

UNIVERSIDAD CATÓLICA SAN PABLO
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICO EMPRESARIALES Y
HUMANAS
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



**“PROGRAMA EDUCATIVO ALBEM, BASADO EN LAS COMPETENCIAS
EMOCIONALES DE BISQUERRA, PARA FOMENTAR EMOCIONES
POSITIVAS DE LA ALEGRÍA Y EL ORGULLO EN NIÑOS DE 3ER GRADO
DE PRIMARIA. AREQUIPA, 2019”**

Tesis presentada por el bachiller:

ALBERTO BERNILLA MENESES

Para optar el título profesional de:

LICENCIADO EN EDUCACIÓN con
especialidad en **EDUCACIÓN PRIMARIA**

Asesora: Mg. Adriana María Irene García
Calderón Barreda

AREQUIPA – PERÚ 2019

Dedicatoria

Le dedico esta tesis a mi familia, en especial a mi abuela y a mi hija, por apoyarme en todo momento y creer en mí.

También a mis amigos, que siempre se interesaron por mi bienestar.

Y finalmente a la Universidad Católica San Pablo que hizo de mí el profesional que soy.

Agradecimiento

Agradezco a todas las personas que, de manera directa o indirecta, me ayudaron en la elaboración de esta investigación. A pesar del tiempo que llevó y las circunstancias adversas, tuve la suerte de contar con ustedes.

Además, a los diferentes docentes de la universidad que me brindaron su apoyo desde sus diferentes especialidades.

Índice

Dedicatoria	i
Agradecimiento	ii
Índice.....	iii
Resumen	v
Abstract	vi
Introducción.....	vii
1 Titulo.....	1
2 Planteamiento del estudio.....	1
2.1 Formulación del problema.....	1
2.2 Justificación e importancia.	2
2.3 Objetivos generales y específicos.	4
2.3.1 Objetivo general.....	4
2.3.2 Objetivos específicos.....	5
3 Marco teórico – conceptual.....	5
3.1 Antecedentes de la investigación.....	5
3.1.1 Primeros pasos en el estudio de las emociones.....	5
3.1.2 Las emociones en el aula	8
3.1.3 Programa educativo emocional Albem	10
3.2 Bases teóricas.....	14
3.2.1 Competencias emocionales de Bisquerra y Pérez (2007)	14
3.3 Definición de conceptos	18
3.3.1 Neurobiología de las emociones.....	22
4 Hipótesis.....	24
4.1 Hipótesis de causalidad	24
4.2 Hipótesis nula (Ho).....	24
5 Metodología.	25
5.1 . Tipo y diseño de la investigación	25
5.2 . Población y muestra.....	25
5.3 . Técnicas e instrumentos para la recolección de datos.....	29
5.4 . Procedimientos de la recolección de datos.	31
5.5 . Técnicas para procesar los datos (cuantitativos o cualitativos).....	32
6 Resultados.....	32

7	Discusión de los resultados.	35
8	Conclusiones recomendaciones o reflexión final.	38
9	Sugerencias.....	39
10	Referencias bibliográficas.....	40
11	Anexos	43

Índice de tablas

Tabla 1	Clasificación de las emociones
Tabla 2	Descriptivos de la muestra
Tabla 3	Operacionalización de variables
Tabla 4	Correlación ítem-escala y alfa de Cronbach si un ítem es eliminado
Tabla 5	Análisis Factorial Exploratorio
Tabla 6	Descriptivos de los pre y post-test
Tabla 7	Prueba de normalidad Shapiro-Wilk
Tabla 8	Comparación de rangos de Wilcoxon

Resumen

El estudio de las emociones y sus implicancias prácticas en el diario dictar de clases en las escuelas, es un tema pendiente para poder hablar de una educación integral, hasta que la educación no se ocupe de la educación emocional de sus estudiantes no habrá resultados significativos. La presente investigación diseñó un programa educativo emocional centrado en las competencias emocionales de Bisquerra, este programa tiene como objetivo fomentar las emociones positivas de la alegría y el orgullo en estudiantes de 3er y 4to grado de primaria, niños y niñas entre 8 y 10 años.

La investigación es experimental debido a que se realizó una intervención en los estudiantes, y los resultados serán evaluados a partir de un pre y un post test 'para analizar el impacto generado. La muestra no fue elegida al azar y no existió un grupo control, por ello es un cuasi experimento. La muestra constó de 17 estudiantes de una escuela privada de Arequipa, el instrumento usado fue un cuestionario adaptado de Oros (2014), el cual pasó por un análisis de validación estadística por una prueba piloto.

El programa educativo Albem no tuvo un impacto significativo en la muestra, luego de aplicar las 21 actividades que lo componen, el post test mostró que no existió ningún impacto en los estudiantes. Pero los resultados del pre y post test se ubicaron por encima del punto medio.

Palabras clave: Competencias emocionales, emociones positivas, programa educativo emocional.

Abstract

The study of emotions and their practical implications in the daily dictate of classes in schools, is a pending issue to be able to talk about a comprehensive education, until education does not deal with the emotional education of its students there will be no significant results. The present research designed an emotional educational program focused on Bisquerra's emotional competences, this program aims to promote the positive emotions of joy and pride in students of 3rd and 4th grade of primary school, boys and girls between 8 and 10 years old.

The research is experimental because an intervention was carried out on the students and the results from a pre and a post test will be evaluated to analyze the impact generated. The sample was not chosen at random and there was no control group, so it is a quasi-experiment. The sample consisted of 17 students from a private school in Arequipa, the instrument used was a questionnaire adapted from Oros (2014), which went through a statistical validation analysis by a pilot test.

The Albem educational program did not have a significant impact on the sample, after applying the 21 activities that compose it, the post test showed that there was no impact on the students. But the results of the pre and post test were located above the midpoint.

Keywords: Emotional competencies, positive emotions, emotional educational program.

Introducción

Existen diferentes teorías y estudios que tienen como objetivo analizar el campo de las emociones en el aula, pero a pesar de ello hay una carencia de programas prácticos que mediante sesiones, proyectos y actividades puedan plantear un trabajo constante y científico para mejorar las competencias o capacidades emocionales de los estudiantes. Los estudios de Campos, Romero y Velásquez (2006) y Bisquerra y Pérez (2007), entre otros, han demostrado desde diferentes acercamientos, que el trabajo de emociones en el aula es beneficioso para los estudiantes. Es por ello, que se diseñó el programa educativo emocional Albem, conformado por 21 actividades, que tiene como objetivo fomentar las emociones positivas, de la alegría y orgullo, dentro del aula.

La presente investigación está conformada por los siguientes capítulos:

Capítulo 1: Planteamiento del estudio, el capítulo está conformado por la formulación del problema, la justificación e importancia y los objetivos generales y específicos.

Capítulo 2: Marco teórico – conceptual, el capítulo está conformado por antecedentes de la investigación, bases teóricas y definición de conceptos.

Capítulo 3: Hipótesis, el capítulo está conformado por la hipótesis de causalidad y la hipótesis nula de la investigación.

Capítulo 4: Metodología, el capítulo está conformado por el tipo y diseño de investigación, la población y la muestra, técnicas e instrumentos para la recolección de datos, procedimientos para la recolección de datos y técnicas para la recolección de datos.

Capítulo 5: Resultados, en el capítulo se describe estadísticamente los análisis usados, así como los resultados encontrados.

Capítulo 6: Discusión de los resultados, en este capítulo se ahonda de manera analítica en que variables pudieron intervenir en el resultado del estudio, así cómo se compara la investigación con otras con objetivos similares.

Capítulo 7: Conclusiones, recomendaciones o reflexión final, en este capítulo se enumera la respuesta a los objetivos de investigación, resolviendo si se lograron, o no, los objetivos generales y específicos.

1 Título.

Programa educativo Albem, basado en las competencias emocionales de Bisquerra, para fomentar emociones positivas de la alegría y el orgullo en niños de 3er grado de primaria. Arequipa, 2019.

2 Planteamiento del estudio.

2.1 Formulación del problema.

Según Guedes y Álvaro (2010) desde el principio del estudio de las emociones se la ha percibido como antagonista de la cognición, en otras palabras, como un estorbo para que una persona pueda tener un actuar correcto, dejando de lado la real importancia de la emoción en el actuar y, lo que abarca esta investigación en particular, en la formación de un ser humano. No sería la primera vez que en la revisión de la literatura sobre las emociones se encuentra esta primera concepción, pensar que la emoción es un aspecto negativo al lado de la cognición, pero al avanzar el estudio, la percepción cambia.

En la actualidad, la situación es diferente, Maneiro (2017) desde una perspectiva política muestra la importancia de las emociones en las decisiones de las personas, pero no es el único campo donde las emociones ha mostrado su relevancia, además en investigaciones como Álvarez, Bisquerra, Fita, Martínez y Pérez (2000) describiendo como una mala formación emocional trae problemas sociales al individuo, o Campos, Romero y Velásquez (2006) haciendo un mapeo cerebro – emocional que muestra la importancia del estado emocional positivo para aprender. Entonces, tanto en el campo social y como en el educativo, las emociones son un terreno para trabajar y continuar investigando.

Apoyado en lo descrito líneas arriba, una vez entregada la debida importancia a las emociones en las escuelas, el campo que interesa a la presente investigación, queda el vacío práctico de como hacerlo. Son escasas las herramientas que fomenten o generen emociones positivas en los estudiantes, y estas sean aplicadas y validadas para ser replicadas en diferentes contextos.

El investigador ha presenciado por experiencia, que la carrera por adquirir únicamente contenidos en las diferentes áreas es lo que en los últimos años ha sido eje e interés en la educación, dejando de lado la evaluación e interés en las competencias emocionales (Bisquerra, 2018). Siendo los 9 y 10 años del ser humano propicios para trabajar estos temas debido a la madurez emocional – neuronal, que Campos, Romero y Velásquez (2006) describen en su evolución emocional, es decir, de 9 a 10 años es la edad propicia para introducir las emociones en el aula.

La institución educativa donde se realiza la investigación, que de aquí en adelante será denominada **el colegio**, no ha sido ajeno a este interés sobre estimado que padres de familia y docentes entregan a contenidos escolares, dándoles más importancia que al desarrollo de emociones. La presente investigación realizada en el colegio busca dejar constancia de un programa que con la debida evaluación podrá demostrar de lo positivo que es darles un espacio considerable a las emociones al momento de planificar, diseñar y ejecutar una sesión de clases.

2.2 Justificación e importancia.

El cerebro emocional lleva pocos años siendo estudiado por la neuroeducación (Campos, 2017), pero la necesidad de hacerlo es cada día más notoria por el desdén que ha mostrado hacia este tema la educación del siglo pasado (Bisquerra, Punset, Mora, García, López, Aguilera y Lantieri, 2012). En este contexto el presente estudio muestra el programa educativo Albem (anexo 1), título basado en las iniciales del nombre del investigador, que sustentado en las dimensiones emocionales de Bisquerra (2018) presenta 21 actividades para fomentar emociones positivas en los estudiantes del tercer grado de primaria.

Es necesario apuntar que las emociones influyen en el aprendizaje (Carbelo y Jáuregui, 2006), esto lleva a la comunidad educativa a la necesidad de tener estrategias o programas educativos que fomenten emociones positivas en los estudiantes para lograr un aprendizaje significativo (Fernández y Extremera, 2005), así como a los docentes a que se nutran de herramientas y actividades

de motivación como generadoras de aprendizajes y que mejoren el clima escolar (Wienner, 2018).

Luego, apoyando esta teoría, en su informe “La educación encierra un tesoro” (Delors et al, 1996) indica:

“Es que ya no basta con que cada individuo acumule al comienzo de su vida una reserva de conocimientos a la que podrá recurrir después sin límites. Sobre todo, debe estar en condiciones de aprovechar y utilizar durante toda la vida cada oportunidad que se le presente de actualizar, profundizar y enriquecer ese primer saber y de adaptarse a un mundo en permanente cambio” (p. 89).

Entonces, trabajando estas competencias emocionales, se logrará prevenir diversos problemas que tienen en la emoción su principal fundamento (Bisquerra, 2013), respaldando la necesidad de darle igual importancia a lo cognitivo como a lo emocional para dejar de separarlos en los estudios (Lira, 2016).

Una vez revisada la breve intervención de López-Pérez y Márquez – Gonzáles (2012) para mejorar la competencia emocional, a pesar de su semejanza con el presente estudio, se encuentra en su investigación únicamente dos competencias a trabajar a) Reconocimiento de emociones y b) Comprensión de emociones, los cuales quedan cortos para la investigación, además su población se encuentra en estudiantes de 6 y 7 años, lo cual no concuerda con la muestra del programa educativo Albem, que comprende niños de 8 y 9 años por los descubrimientos en la literatura (Campos, 2017). También la teoría de las Inteligencias múltiples (Gardner, 1995), precisamente la inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal, se encontraron cercanas al estudio, pero no ingresan al campo de las emociones y su relación con el aprendizaje. Por otro lado, Goleman (1995) planteó los componentes de la inteligencia emocional: Conciencia de uno mismo, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales, los cuales tienen semejanza con la base teórica de este programa pero no llega a ser tan específico con indicadores y objetivos como las

competencias emocionales de Bisquerra y Pérez (2007) debido a su precisión en indicadores de cada una de las competencias además de presentar un abanico que incluye las anteriores investigaciones, pues trabaja emociones, personalidad y relación con los demás. Dejando constancia que no existen muchos antecedentes sobre la creación de programas educativos emocionales, varios de estos se desarrollan en niños de nivel inicial, o no incluyen un área social, o quedan cortos a los objetivos de la presente investigación.

Una vez puestas en actividades las competencias emocionales que expone Bisquerra y Pérez (2007), mediante el programa educativo que presenta este estudio, se lograrán alcanzar directamente a dos beneficiarios: estudiantes y docentes. A los alumnos y docentes se entregarán actividades sustentadas en las competencias emocionales de Bisquerra (2018) para preparar sus sesiones de clases y, además, se proveerá una rúbrica de emociones positivas utilizada al momento de aplicar el programa.

Por último, una comunidad educativa que le da real importancia a las emociones al momento del aprendizaje y no únicamente a los aprendizajes cognitivos y tradicionales que no responden totalmente al mundo que va cambiando, ni a una visión global de la educación y el ser humano, es necesaria. La comunidad puede desarrollar una salud completa, física y psicológica, si se enfoca en un desarrollo de programas emocionales que se apliquen en las escuelas desde los primeros años (Bisquerra, 2018).

2.3 Objetivos generales y específicos.

2.3.1 Objetivo general

Evaluar la eficacia del programa educativo Albem basado en las competencias emocionales de Bisquerra en el logro de emociones positivas de la alegría y el orgullo.

2.3.2 Objetivos específicos

- Validación del instrumento de emociones positivas.
- Evaluar la eficacia del programa educativo ALBEM basado en las competencias emocionales de Bisquerra en la expresión de la emoción primaria de la alegría.
- Evaluar la eficacia del programa educativo ALBEM basado en las competencias emocionales de Bisquerra en la expresión de la emoción secundaria del orgullo.

3 Marco teórico – conceptual.

3.1 Antecedentes de la investigación.

3.1.1 Primeros pasos en el estudio de las emociones

El estudio de las emociones no se inicia por su relación con fines pedagógicos; sino por la experiencia en actividades cotidianas, decisiones y conductas de las personas, Goleman (1995) menciona que existe un aspecto emocional del ser humano que rige sus reacciones físicas, psicológicas y conductuales, en su libro Inteligencia emocional (1995) enumera algunas situaciones, dejando en claro que las decisiones que el ser humano toma, no son enteramente respuestas cognitivas, sino, poseen una fuerte carga emocional.

En la actualidad, existe un auge de la neuroeducación, en el cual Campos (2017) refiere que lleva solo algunas décadas brindándole la importancia debida al cerebro emocional, y ya se encuentra dando sus primeros resultados, por ejemplo: arquitectura biológica cerebral de las emociones, organismos y células encargadas de reconocimiento y regulación emocional, rutas cerebrales de expresión emocional; todo lo mencionado, según Castro y Toro (2019), usando técnicas no invasivas como: estudios de casos, investigaciones experimentales, tomografía por emisión de positrones e imágenes de resonancias magnéticas. Pese a lo expuesto, aún hay mucho campo por cubrir.

Si se repasa brevemente la historia del estudio de las emociones, Campos et al. (2006) explica que en su inicio no se le vinculaba a su relación con la educación sino por su manifestación física; así también. con respecto a este tema Palenick (2011) describe que se teorizó sobre la expresión fisiológica de las emociones, pero sin las luces de la neuroeducación, palidecía de real sustento científico y se basó únicamente en observaciones. Años más adelante, otros estudios llegan a la afirmación de Álvarez et al. (2000) “La educación emocional es una innovación educativa que se justifica en las necesidades sociales” (p. 578), es decir, hasta que se realice una investigación que vincule la emoción con diferentes aspectos de la vida cotidiana como: el social, el político, el ético y, como interesa a la presente investigación, el educativo.

En este punto se deben nombrar a dos autores, reconocidos y debatibles, que han teorizado sobre las emociones, el primero es Garner (1995) que plantea el concepto de inteligencias múltiples, dándole un espacio a la inteligencia intrapersonal e inteligencia interpersonal que escapan a la relación inteligencia – cognición; y el segundo es Goleman (1995) que reflexiona largamente sobre como el analfabetismo emocional tiene efectos negativos sobre la persona y la sociedad. Sin embargo, ambos han sido debatidos, Waterhouse (2006) ha expuesto una crítica al Efecto Mozart, a la Inteligencia múltiple y a la Inteligencia emocional, mostrando inicialmente que no parece haber un consenso real sobre la definición de inteligencia, además que estas teorías carecen de sustento científico, pero a pesar de ello Waterhouse ha presentado un cuadro de búsquedas en internet de las siguientes palabras clave: inteligencia emocional e inteligencias múltiples, las cuales del 2003 al 2005 han tenido más de cien mil búsquedas. Las críticas expuestas son ciertas, existen vacíos en la teoría de las Inteligencias múltiples, pero con los nuevos descubrimientos de la neuroeducación, Campos et al. (2006) muestra un mapa neurobiológico de las emociones y la relación de estas con el aprendizaje, que más adelante será abordado. Categorizar a la emoción como una inteligencia es un error, pues la emoción, según Bisquerra

(2003), es “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada” (p. 12).

Es importante resaltar que ya se llevan décadas buscando la forma de introducir la emoción en las aulas, de una manera significativa y práctica, siguiendo esta tendencia, Álvarez et al. (2000) exponen estrategias de cómo la educación emocional puede entrar en el aula, por medio de: Orientación, asignaturas optativas, integración curricular, acción tutorial y talleres en paralelo. Actividades necesarias según lo expuesto por Burgos y Vásquez (2015) que enumeran algunas conclusiones de tener un modelo pedagógico basado en educación emocional, pues tendría un enfoque humanista con interés en valores y reflexiones, promoviendo las relaciones interpersonales. En otras palabras, una educación integral.

Dichas estrategias guiarían a desarrollar las competencias emocionales planteadas por Bisquerra y Pérez (2007) de: Conciencia emocional, regulación emocional, autogestión – auto regulación e inteligencia interpersonal; bajo las cuales se apoya teóricamente esta investigación.

Siguiendo en el mismo punto, relacionando de manera directa el cerebro emocional con la pedagogía, encontramos a Campos (2017), que afirma que sin emoción no es posible el aprendizaje, ya que sin emoción no hay atención, sin atención no hay memoria y lo que no se recuerda, pedagógicamente, no existe.

Dehaene (2018) muestra una relación escalonada, de atención que llega a la memoria, que acaba en aprendizaje, y todo esto relacionado por un ambiente tranquilo, en otras palabras, sin emociones negativas.

Esta afirmación se basa en los estudios neurocientíficos de Campos et al. (2006), donde realizando el mapa neurobiológico de las emociones logra relacionar la expresión de las emociones con la producción de

neurotransmisores que afectan físicamente y mentalmente al ser humano. En el caso de la alegría y el orgullo, Campos et al. (2006) muestra que el neurotransmisor es la dopamina que mantendrá atento y entretenido al estudiante, es decir preparado para aprender. Por el contrario, Manes (2015) afirma que las emociones son determinantes en los procesos cognitivos, pues en un ambiente de estrés y miedo, el cortisol producido por el cerebro, predispone al estudiante a no recordar, es decir, a no aprender.

3.1.2 Las emociones en el aula

La búsqueda de una educación integral siempre ha estado en la mente de los grandes pedagogos de la historia y de las más importantes corrientes pedagógicas que guiaron la educación por décadas, es decir, la escuela nueva, la escuela activa, educación progresiva, entre otras. Todo ello ha aterrizado en las aulas de las escuelas peruanas por medio del Currículo Nacional que también cubre un ámbito de educación emocional, como se explicará más adelante.

Se define la pedagogía como la ciencia que se ocupa de las metodologías y procesos de la enseñanza (Quiceno, 1997), sin olvidar su dualidad práctica y teórica, esta, a lo largo de los años, ha sido guiada por diferentes corrientes, que, a pesar de sus diferencias y particularidades, apostaban por una educación integral que incluya el tema emocional social dentro de sus planteamientos, ello debido, según Bisquerra (2013), a la importancia de temas como: convivencia sana, educación para la vida, desarrollo humano, educación moral y educación psicológica; todo ello con una fuerte carga emocional e interés por el lado afectivo de los estudiantes.

Es necesario saber que el estudio y reflexión de las emociones no es únicamente una tarea pedagógica, sino que intervienen diferentes áreas del saber cómo: La psicología (Barragán y Morales, 2014), la neurología (Campos, 2017) y aspectos sociales (Bisquerra, 2018). Sin embargo, la

presente investigación busca introducir todos estos aspectos necesarios en la educación, aún más específicamente, en las sesiones de clase.

Así como fue preocupación de las corrientes pedagógicas el tema de emociones, fue también materia de trabajo para pedagogos como María Montessori, que según Wernicke (1994) ahonda en una educación holística que tiene como ejes de desarrollo del educando el ámbito físico, biológico, intelectual, espiritual y emocional, dándole un lugar en su esquema al trabajo emocional, o Pestalozzi, que según Soëtard (1996) busca generar una educación humanista, basada en la generación de estudiantes autónomos y competentes socialmente, gracias a una educación integral que abarca un aspecto socio emocional en su práctica, además Dewey, que según Honneth (1999) basa su desarrollo personal en una educación democrática que no es un aprendizaje cognitivo sino social. Los nombrados son solamente algunos autores más conocidos, pero hay muchos más que vieron en las emociones una realidad a trabajar en las aulas como: Froebel, Tolstoi, Rogers, entre otros.

Todo lo expuesto anteriormente basándose únicamente en pedagogos pues como expone Bisquerra et al. (2012) existen diferentes miradas para acercarnos a la historia y estudio de las emociones, tales como: La psicoterapia, el counseling así como los movimientos de renovación pedagógica, por medio de metodología de la intervención, teorías de inteligencias múltiples, concepto de inteligencia emocional, la neuroeducación, aportaciones de la psiconeuroinmunología y las investigaciones del bienestar.

En el Perú, se presentó en la última currícula escolar nacional del Ministerio de Educación (MINEDU, 2018), en la organización curricular de primaria, dentro del área de Personal social, una competencia de Construye su identidad, y dentro de ella una capacidad que Autorregula sus emociones, la cual es descrita como:

“el estudiante reconoce y toma conciencia de sus emociones, a fin de poder expresarlas de manera adecuada según el contexto, los patrones culturales diversos y las consecuencias que estas tienen para sí mismo y para los demás. Ello le permite regular su comportamiento, en favor de su bienestar y el de los demás” (MINEDU, 2018, p.47)

Además, dentro de esta capacidad, hay diferentes desempeños en los ciclos de primaria referidos a la regulación de emociones, ello se propone trabajar por medio de descripciones, autorregulación, relación de las emociones con el comportamiento de los estudiantes, mencionando causas y consecuencias, reales o hipotéticas de sus decisiones, y aplicando estrategias, cómo ponerse en el lugar del otro, respiraciones actividades de relajación, entre otras; todo ello a partir de la experiencia cotidiana y lo que se observa en los demás.

Cómo se puede apreciar, el Currículo Educativo Nacional no entrega estrategias específicas ni maneras de gestión de la capacidad de Autorregulación de las emociones. El presente programa propone de manera específica actividades que generen emociones positivas como la alegría y el orgullo en estudiantes del nivel primario.

3.1.3 Programa educativo emocional Albem

La necesidad de introducir un trabajo de emociones en los estudiantes no es una propuesta actual, Bisquerra (2015) realiza un mapeo del interés de diferentes disciplinas y enfoques en poder introducir las emociones en el dictado diario de clases, de la misma forma el MINEDU (2018) tiene una estrategia definida para darle la importancia prudente al aspecto emocional de los estudiantes. Pero todos estos esfuerzos e intereses carecen de relevancia si no se hacen prácticos por medios de actividades o proyectos.

Algunos acercamientos a un estudio práctico de emociones se pueden encontrar en Agulló, Filella, Soldevila y Ribes (2009) que, mediante la aplicación de un programa de emociones a niños de 3er y 4to grado de primaria en España, muestran la necesidad de crear un programa para cada uno de los años escolares, pues enfocan y justifican su estudio en lo nocivo que son las emociones negativas en los estudiantes. También encontramos a Ambrona, López – Pérez y Márquez – Gonzáles (2012) que miden la eficacia de un programa de educación emocional breve para mejorar la competencia emocional en niños de 1er grado de primaria, 6 a 7 años, dicho programa se basó en dos áreas de trabajo: El reconocimiento emocional y la comprensión emocional. La investigación obtuvo resultados favorables pues todas las variables cambiaron a partir de la aplicación del programa, además el grupo control no presentó ninguna alteración. Por último, Amparo, Escurra, Huerta, Rosas, Campos y Llanos (2008), que realizaron un programa para mejorar la inteligencia emocional en estudiantes de 6to de primaria, 11 a 12 años, en la ciudad de Lima; los resultados de su investigación fueron positivos, pero sin tener diferencias significativas en tema de sexo, ni colegio de procedencia.

El programa educativo Albem, es una propuesta específica pues se basa en dos emociones positivas, tales como son: la alegría y el orgullo. Además, basado en una teoría desarrollada largamente como es las competencias emocionales de Rafael Bisquerra (2003), y aplicado esto en un rango de niños 9 a 11 años, edad que según Campos et al. (2006) es propicia para la madurez emocional.

El programa educativo emocional Albem, nace de la necesidad de poder introducir las emociones positivas al aula, por medio de 21 actividades basadas en las competencias emocionales (2003) de Bisquerra y los estudios de neuroeducación de Campos et al. (2006)

El programa es denominado así por la unión de las palabras Alberto Bernilla Meneses, nombre del autor de la presente investigación, este programa está basado en el módulo de competencias emocionales de

Bisquerra y Pérez (2007), que será explicado y detallado más adelante. El programa entrega 21 actividades que generan las emociones positivas de la alegría y el orgullo en estudiantes del 3er y 4to grado de primaria. Este programa podrá ser aplicado por docentes a manera de motivación, antes de iniciar el dictado de clases, a manera de preparación para una clase.

Según Campos et al. (2006) aproximadamente a la edad de 8 a 9 años los niños maduran emocional y físicamente su circuito subcortical y cortical, tomando en cuenta que el área cortical en el cerebro es la encargada de los movimientos voluntarios, mientras que el área subcortical comprende al hipocampo, el cerebelo, la amígdala y los ganglios basales, áreas que influyen directamente en la expresión y regulación de las emociones. Es más, al momento de nacer existe un subdesarrollo en las áreas corticales, según Velásquez (2017) el primero en desarrollarse es el circuito subcortical lo que permite trabajar con las emociones básicas, pero sin que ellos tengan la capacidad de regularlas, es decir sin un circuito cortical desarrollado. Por ello la población y difusión para aplicar el programa serán estudiantes de 3er y 4to grado.

Al pasar los años, el nivel cortical se desarrolla y ayuda a manejar las emociones, según Campos et al. (2006) este desarrollo se da de la siguiente manera:

- 6 a 12 meses: expresan sus emociones, en esta etapa el desarrollo del cerebro del niño es enorme, apoyado por el apego de los padres crea una estructura socioemocional y socioafectiva. Al final del primer año la emoción influencia la conducta del niño, hay una conciencia del afecto así mismo.
- 12 a 18 meses: aquí los infantes tienen control de la expresión de sus emociones.
- De los 18 a los 24 meses el surgimiento del “yo” guía sus sentimientos hacia celos, preocupaciones y turbaciones. Aquí empieza a usar el lenguaje para guiar sus emociones.

- De 2 a 4 años, al hablar de sus emociones puede entenderlas, así nace el interés social y las recompensas. Relacionando además en qué momento sintió que emoción.
- De 4 a 5 años, desarrolla la conciencia de sus emociones comunicándolas, expresándolas y teniendo un léxico emocional más fluido.
- A los 6 años reconoce que sus emociones son vistas por los demás y tiende a regularlas por fines sociales.
- A los 7 y 8 años comprende que las emociones no perduran, sino que su intensidad baja con el tiempo y que las conductas también cambian por las emociones.

Por otro lado, abordando la situación de la expresión y recojo de datos emocionales, Lira (2017) aboga por la universalidad de las emociones, noción que fue trabajada en extensión por Ekman y Oster (1979), demostrando que existe universalidad en la expresión de las emociones básicas, dentro de ellas la alegría, es decir, aunque existe una parte subjetiva de las emociones, los seres humanos suelen expresarlas bajo los mismos estándares, del mismo modo, hace muchos años Darwin (1873/2001) dice que en las expresiones hay una carga inconsciente que no importa de qué edad, lugar de proveniencia, herencia o costumbres, todos los seres humanos acabar expresado sus emociones básicas de maneras parecidas.

Al momento de aplicarse las actividades del programa Albem los participantes serán fotografiados para adjuntar las imágenes como evidencia de la ejecución. Además, finalizando cada uno de los 21 ejercicios se realizará un ritual de confianza, es decir, un momento para preguntar a cada estudiante que les pareció la actividad, todo ello, de manera oral.

De esta manera Álvarez et al. (2000) expone cómo se pueden recoger los datos emociones: mediante lo físico, por medio de cambios en la temperatura, pulsaciones del corazón y endurecimiento de los músculos;

mediante lo conductual, observando que cambios de comportamiento presenta el investigado; y cognitivo, preguntándole que mediante la reflexión pueda informar que emoción siente.

En el presente caso no se recogerán los datos de manera conductual, pues el tiempo de aplicación de la investigación restringe poder extenderla. Por no poder contar con instrumentos complejos que entorpecerían la investigación, no se recogerán los datos de manera física, por considerarlo como un método invasivo. Los datos serán analizados desde las encuestas aplicadas antes y después de aplicado todo el programa; todo ello será ampliado en el análisis de los datos.

Para concluir, por lo expuesto se aplicarán las actividades del programa Albem a 17 estudiantes de 8 a 9 años que se encuentran cruzando el 3ro y 4to grado de primaria, en ellos se buscará medir el impacto y la generación de la emoción positiva del orgullo y la alegría.

3.2 Bases teóricas.

3.2.1 Competencias emocionales de Bisquerra y Pérez (2007)

Para hablar de emociones en la educación primero se debe apuntar que para Bisquerra y Pérez (2007) una competencia es “la capacidad de movilizar adecuadamente el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia” (p. 63). Es importante señalar que no se utiliza el termino de inteligencia emocional para sustentar las actividades de la presente investigación, pues ahondado en el debate, Waterhhouse (2006) muestra como el término inteligencia es utilizado en diferentes contextos sin delimitarlo ni tener fundamento, y ello es excesivo con el término inteligencia emocional, al parecer cualquier actividad realizada acaba siendo inteligencia y según algunas teorías aceptadas, como la de Garner (1995), nuestro actuar estaría determinado por muchas inteligencias en una única persona. Gottfredson (2016) hace un mapeo

del concepto inteligencia desde sus inicios hasta la actualidad, pero no es tomado en cuenta por las teorías de inteligencias múltiples ni inteligencia emocional. Por ello, se toman las competencias emocionales de Bisquerra y Pérez (2007) como fundamento para la construcción del programa educativo Albem, pues contiene un concepto del origen y alcance de la emoción y capacidad más exacto dentro de los nuevos descubrimientos de la neuro educación.

No se puede pasar por alto el debate sobre la distancia en competencias emocionales y competencias socio – emocionales, según Campos et al. (2006) el estudio emocional está altamente relacionado al social, pero para la presente investigación hemos realizado un mapeo del cerebro emocional, expuesto en el siguiente capítulo, el cual dista en algunos puntos del cerebro social, además la variable social tiene indicadores únicos que harían demasiado extensa la investigación.

Las competencias emocionales de Bisquerra y Pérez (2007) las cuales arman la base de esta investigación, son cinco: Competencia para la vida y el bienestar, competencia social, autonomía emocional, regulación emocional y conciencia emocional.

A continuación, cada competencia es explicada, enumerando los indicadores que posee, pues a partir de cada indicador se construyó una actividad de las 21 que forman el programa educativo emocional Albem. Según Bisquerra (2018), las competencias emocionales se definen y componen de la siguiente manera:

- Conciencia emocional: capacidad para tomar conciencia de las propias emociones, el descubrir, nombrar y comprender que emoción se siente es el primer paso para lograr las competencias emocionales. La conciencia implica la regulación emocional en proceso de formación, en otras palabras, el primer paso en el escalón de las competencias emocionales es el poder identificar cuáles son las emociones, como suelen expresarse y cual estoy sintiendo en este momento para poder identificar esas

emociones en los demás. Los indicadores de esta primera competencia según Bisquerra y Pérez (2007), son: Toma de conciencia de las propias emociones, dar nombre a las emociones y comprensión de las emociones de los demás.

- Regulación emocional, la regulación de las emociones logrará que el estudiante logre acortar, alargar, manejar y aprovechar sus emociones, todo esto mediante diferentes técnicas que desde temprana edad puede manejar si las trabaja habitualmente, según Bisquerra y Pérez (2007) los indicadores de esta competencia son: Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento, regulación emocional, habilidades de afrontamiento y competencia para autogenerar emociones positivas.
- Autonomía emocional, se refiere al conjunto de competencias que nos hacen sentir inalterables ante las provocaciones del entorno, es decir, permite tomar conciencia de la situación para no permitir que ningún altercado, situación social, ni ninguna persona pueda influir en el estado de ánimo constante del estudiante. Según Bisquerra y Pérez (2007) los indicadores de esta capacidad serían: Autoestima, automotivación, actitud positiva, responsabilidad, auto – eficacia emocional, análisis crítico de normas sociales y resiliencia.
- Competencia social, Bisquerra (2018) nos recuerda que la primera de las competencias sociales es escuchar, una actividad que parece cotidiana pero realmente resulta un reto para todas las personas, esta actividad puede aprenderse si se le da un sitio en las actividades cotidianas escolares. Aquí se encuentra la parte social que trabajan las competencias emocionales, necesaria debido a lo amplio del concepto de las emociones. Los indicadores de esta competencia emocional según Bisquerra (2007) son: Dominar las habilidades sociales básicas, respeto por los demás, practicar la comunicación receptiva, practicar la comunicación expresiva, compartir emociones, comportamiento pro –

social y cooperación, asertividad, prevención y solución de conflictos, y capacidad de gestionar situaciones emocionales.

- Competencia para la vida y el bienestar, diariamente se presentan situaciones básicas que deben ser abordadas de la manera más prudente, sana y equilibrada posible, pero también las situaciones excepcionales que son un reto emocional deben facilitarnos experiencias, aprendizaje y bienestar. Según Bisquerra y Pérez (2007), estos son los indicadores de esta competencia emocional: Fijar objetivos adaptativos, toma de decisiones, buscar ayuda y recursos, ciudadanía activa, cívica, responsable, crítica y comprometida, bienestar subjetivo y fluir.

Se concluye sobre este punto, que el trabajo de competencias emocionales presentado por Bisquerra y Pérez (2007) posee una estructura sistematizada y progresiva que describe el desarrollo y trabajo de las emociones de manera precisa, por ello este estudio lo ha tomado en consideración para a partir de cada indicador presentado crear una actividad para formar el programa educativo – emocional Albem, dichas actividades siguen los consejos sugerido por Bisquerra (2018) de actividades como: relajaciones, respiraciones, lectura de situaciones, actividades en equipo, entre otras. Todas las actividades están expuestas en el anexo donde se desarrolla el programa describiendo cada actividad, relacionándola con una competencia emocional, estableciendo un objetivo y un tiempo aproximado de duración. Por lo expuesto, consideramos que el programa educativo – emocional Albem tiene un sustento valido, y no nace únicamente de las interpretaciones del investigador.

Para terminar el presente capítulo, no se debe pasar por alto, la gran importancia que ha tendido los estudios de Campos et al. (2006) y Campos (2017) para la presente investigación, su acercamiento a las emociones desde una mirada de la neurobiología ha determinado la arquitectura cerebral de las emociones, la clasificación de las emociones,

el trabajo con neurotransmisores y la importancia de las emociones al momento de educar; todo ello expresado en la presente investigación. Unido al concepto de las competencias emocionales de Bisquerra y Pérez (2007), arman la columna vertebral de la actual investigación.

3.3 Definición de conceptos.

La emoción según Bisquerra et al. (2012) es “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada” (p. 70), en otra definición, más enfocado a la pedagogía, se encuentra que para Campos et al. (2006) las emociones son:

“mecanismos que utiliza el cerebro para actuar bajo una situación de emergencia o ante circunstancias cognitivas y sociales. Son reales y no están separadas del cuerpo, motivan a una conducta específica, que puede ser positiva o negativa, en función del contexto social. Influyen significativamente en la motivación, el aprendizaje, la memoria, la toma de decisiones, las formas de pensamiento y en todos los sistemas del cuerpo y en el movimiento. Pueden ser innatas o aprendidas y todo lo que se refiere a su desarrollo, expresión y regulación, se relaciona directamente con el proceso de neurodesarrollo” (p 207).

En resumen, las emociones son una expresión propia del cuerpo que surge debido al estado interno o externo, estas causan diferentes reacciones que, en el contexto de la educación formal, pueden ser positivas o negativas para propósitos pedagógicos.

En este punto, Campos (2017) asegura que existe una diferencia entre emociones y sentimientos, las emociones son reacciones que no se pueden prever, es decir surgen de manera involuntaria debido a la influencia de lo que esté ocurriendo, en cambio los sentimientos poseen una gran carga cognitiva y voluntaria que no nace de actos espontáneos y por lo mismo tienen una duración más prolongada. Actualmente existen

diferentes clasificaciones de las emociones humanas en la literatura de las emociones, pero la más afín a la presente investigación es la de Campos et al. (2006) la cual es ordenada de la siguiente manera:

Tabla 1

Clasificación de las emociones

Primera clasificación	Segunda clasificación	Tercera clasificación	Cuarta clasificación
- Primaria	- Positiva	- Básica	- Ambiguas
- Secundaria	- Negativa	- Derivadas	- Estéticas
- Emociones de fondo			

Nota: Adaptado de Campos, A., Romero, K., y Velásquez, S. (2006) Lo que nos hace humanos: emociones, sentimientos y comportamientos.

Entonces las emociones pueden ser primarias, secundarias y de fondo, pero también separadas por positivas y negativas, además de básicas y derivadas, y ambiguas y estéticas, pero, para fines del presente estudio se trabajará con la primera clasificación en conjunto con la segunda, pues encierra más cercanía con el trabajo de emociones en las aulas.

Ahora, según Vecina (2006) y Barragán y Morales (2014) que ahondaron sobre los diferentes beneficios que brindan las emociones positivas, concluyen que estas son beneficiosas para la salud personal y para el aspecto social de la persona. Además, Barragán y Morales (2014) apuntan a que las emociones negativas restringen el patrón de acción, mientras que las emociones positivas sirven para ampliar patrones de decisiones a tomar para solucionar un problema, es decir, las emociones positivas lo hacen a uno más receptivo a lo que ocurre alrededor, punto importantísimo para la presente investigación.

Del mismo modo, según Fredrickson (2004) las emociones positivas construyen recursos personales como: salud física, liberación del estrés, desarrollo intelectual, emocional y psicológico, en otras palabras, amplía

la visión de solución de problemas, crea mayor resiliencia y reduce el impacto negativo del entorno.

Según Vecina (2006) estas emociones positivas son: la alegría, el orgullo, la satisfacción, la esperanza, entre otras; mientras que las emociones negativas son: el miedo, la ira, el asco, la tristeza, entre otras.

Seguidamente, enfocándose en la primera clasificación, según Campos et al. (2006) las emociones primarias no se conectan con la conciencia, es decir, no necesitan participación cognitiva directa, y estas pueden generarse por situaciones reales o ficticias que acontecen al estudiante, como las actividades que propone este programa educativo. Campos (2006) ahonda largamente sobre la importancia histórica y evolutiva de las emociones primarias, las cuales guiaron al ser humano a su estado actual. Estas son: Enojo, sorpresa, miedo, alegría, asco y tristeza.

Es decir, según Ekman y Oster (1979), las emociones primarias presentan una finalidad necesaria, estas emociones rigen la supervivencia, en otras palabras, desde la época de las cavernas, se necesitaba del miedo para ser cautos con los animales salvajes, el asco para no ingerir ningún alimento podrido que pueda matarnos, alegría y tristeza de manera conjunta para darle matices a la vida y enojo para estar listos para luchar de ser necesario, lograron guiar al ser humano hacia el presente. En este sentido, según Campos et al. (2006) las emociones primarias son universales y los seres humanos nacemos con ellas en nuestro cerebro emocional, además hace un paralelo entre estas emociones básicas y las de los animales, las cuales al momento de expresarse muestran gestos parecidos, si se ve la cara de ira de un perro comparándola con la de una persona, hay algunos rasgos parecidos debido a lo primario y necesario de estas emociones. Como mencionamos, las emociones primarias acompañan al ser humano desde sus inicios, pero, según Bisquerra (2018) existen también algunas nuevas

emociones que aparecen debido a lo diferente de las épocas, como: la ansiedad y el aburrimiento.

Las emociones secundarias según Campos et al. (2006) están conectadas con la conciencia, estas son aprendidas por imitación en la mayoría de los casos, y son sociales. Estas son: celos, vergüenza, culpa y orgullo. Se ven en ellas que de ser educadas correctamente pueden servir para la motivación y alegría del individuo o para lastimarlo y afectarlo, según el contexto social.

Finalmente, las emociones de fondo, según Campos et al. (2006) vienen por dualidades y en un lado se posan en el bienestar y en su contraparte como malestar del individuo. Dependiendo de la situación y las finalidades de las acciones del ser humano. Estas son: Calma o tensión, fatiga o energía y anticipación o temor.

Entonces, basado en los conceptos sobre emociones positivas anteriormente presentados, se puede unir a la clasificación dos emociones, una primaria y la otra secundaria, que ayudarían a fomentar la motivación y el propicio clima escolar para un buen aprendizaje, estas son la alegría, emoción primaria y el orgullo, emoción secundaria, las cuales servirán para el sustento del presente programa.

Luego, ahondado en estas emociones, El diccionario de la Real Academia de la lengua española (RAE, 2018) tiene once diferentes definiciones para la palabra alegría, para el estudio de la presente investigación existen dos definiciones que engloban el concepto: “Sentimiento grato y vivo que suele manifestarse con signos exteriores” (párr. 1) y “palabras, gestos o actos que expresa júbilo o alegría” (párr. 2), por otro lado, según Oros (2014) sería “un estado general de contentamiento, diversión y regocijo, cuya máxima expresión es la risa” (p. 523). Uniendo ambas referencias de manera puntual, podemos resumir que la alegría es una expresión grata que muestra indicadores exteriores que suelen mostrarse con la sonrisa.

Seguidamente, según el diccionario de la RAE (2018) existen 4 definiciones diferentes para la palabra orgullo, de las cuales dos se acomodan a esta investigación: “Sentimiento de satisfacción por los logros, capacidades o méritos propios o por algo en lo que una persona se siente concernida” (párr. 1), y, “Amor propio, autoestima” (párr. 3), por otro lado, según Oros (2014) es una respuesta afectiva que nace de la aceptación de uno mismo. Entonces, realizando una definición única basado en las definiciones antes expuestas, podemos decir que el orgullo es un sentimiento de satisfacción personal que se relaciona directamente con la autoestima, es una emoción personal.

Por último, según Álvarez et al. (2000) existen 3 maneras de analizar las emociones, de manera física, es decir por los cambios corporales que trae consigo la emoción, como cambios de temperatura en el cuerpo, aceleración del pulso, rigidez en los músculos, entre otros, de manera cognitiva, realizando preguntas directas al implicado, por ejemplo mediante una encuesta de manera escrita o por medio de preguntas de manera oral sobre cómo se sienten y catalogando con una descripción su actual estado emocional, y de manera conductual, con diferentes expresiones voluntarias e involuntarias como tono de voz, movimientos corporales y expresión facial.

3.3.1 Neurobiología de las emociones

El estudio de la arquitectura del cerebro emocional ha sido modificado a lo largo de los años, en la actualidad se puede entender mejor estructural y funcionalmente. En este sentido, Velásquez (2017) reconoce que algunas regiones o estructuras tienen algunas responsabilidades específicas. Asimismo, Campos et al. (2006) asegura que el sistema límbico no es el único involucrado en el funcionamiento del cerebro emocional, pues existen otras estructuras corticales que intervienen, este es el caso de: la corteza prefrontal, la ínsula y la corteza cingulada.

Entonces, haciendo un mapa del cerebro emocional, Campos et al. (2006) enumera las principales terminales, tales como:

- La amígdala, encargada de recibir información, auditiva, visual y táctil, del tálamo en situaciones de peligro, y esta manda los impulsos necesarios para poder reaccionar. La amígdala es clave para la memoria y el aprendizaje emocional.
- El hipotálamo y el tálamo forman el diencefalo. El tálamo es la entrada sensorial y hace nexo de doble vía a la amígdala. El hipotálamo trabaja en la homeostasis, es decir en la regulación corporal; por el hipotálamo se realizan las reacciones fisiológicas de las emociones tanto del sistema nervioso autónomo como: impulsos y acciones autónomas, ejemplo como salivar, y el endocrino que trabaja no por medio de impulsos sino con respuestas.
- El hipocampo, relacionado con la memoria emocional, al igual que la amígdala, además está inmerso en el condicionamiento contextual de las emociones. El constante estrés llega a dañar el hipocampo.
- La corteza prefrontal, nos permite tomar decisiones de carácter emocional, regular emociones y el comportamiento social.
- La corteza cingulada, rodea al sistema límbico. Esta se activa cuando una persona toma decisiones de carácter emocional para hacer el puente entre emociones, pensamientos y conductas, es decir hace una interface entre el input y el output emocioneuronal.
- La ínsula es la encargada de recibir la información de los rostros para leer emociones.

Según lo expuesto por Campos et al. (2006) podemos dividir nuestra red neuro - emocional en:

- Circuito subcortical. - Formado por la amígdala, el hipotálamo, el tálamo y el hipocampo. Es automático, inconsciente e impulsivo, es decir que reacciona rápidamente en caso de emergencia.
- Circuito cortical. - Formado por la corteza prefrontal, la cingulada y la ínsula. Posee muchas neuronas y por ello es menos rápida, su función principal es controlar el área subcortical.

Finalmente, toda la estructura emocional biológica se genera a partir de neurotransmisores, los cuales, según Moreno (2015), son “las sustancias químicas que actúan en conjunto modulando la interacción entre los circuitos y estructuras cerebrales, algunos de ellos son la serotonina, norepinefrina, dopamina, hormonas, entre otras presentes en nuestro cerebro” (p. 19). De esta manera se presenta la ruta que siguen nuestras emociones, desde el momento que el impulso llega desde el exterior a nuestro cerebro por medio de los sentidos, pasando por el proceso según la información recibida del entorno, hasta la respuesta que se presenta a dicha emoción.

4 Hipótesis.

4.1 Hipótesis de causalidad

El programa educativo Albem tiene un efecto en las emociones positivas de la alegría y el orgullo, en los estudiantes.

4.2 Hipótesis nula (Ho)

El programa educativo Albem no tiene efecto en las emociones positivas de alegría y orgullo en los estudiantes

5 Metodología.

5.1 . Tipo y diseño de la investigación

La presente investigación es experimental pues aplicará un programa educativo emocional y se verán cuáles son los resultados (Hernández, Fernández y Baptista, 2009) que se obtienen mediante los instrumentos, es decir, se intervendrá a los estudiantes mediante el programa Albem, programa creado por el investigador. Por otro lado, será una investigación prospectiva pues a partir de la intervención del programa se recogerán los diferentes datos que resulten con un pretest y un post test, se estarán midiendo los cambios y más específicamente las reacciones de los estudiantes luego de aplicar todas las sesiones, es decir, antes y después de aplicado el programa educativo emocional. La recolección de los datos se dará de manera cognitiva, por medio de un cuestionario. Dentro de las investigaciones experimentales, la presente responde a un cuasi experimento pues el grupo no será elegido al azar y no existirá un grupo control (Hernández et al., 2009).

El diseño se explicaría de la siguiente forma:

GE: O1 x O2

Leyenda:

GE = grupo experimental

O1= observación uno (pre test)

X= intervención

O2= observación dos (post test)

5.2 . Población y muestra

La población seleccionada para la presente investigación fueron los estudiantes de 3ro y 4to de primaria de educación básica regular, dichos estudiantes se encuentran en un aula multigrado de una institución educativa primaria y privada. El aula de multigrado comprende a 17 estudiantes de 8 a 10 años, que cruzan una currícula mixta por fines pedagógicos. La población fue de 8 estudiante

femeninos y 9 estudiantes masculinos, dónde la edad promedio fue de 8,58 (DE = 0.62).

Tabla 2

Descriptivos de la muestra

	N	%
Femenino	8	47.1 %
Masculino	9	52.9 %
Total	17	100,0%

Nota: Adaptación propia a base de la investigación, 2019.

La muestra, en la que se aplicó el programa emocional Albem constó de 47,1% de niñas y un 52.9% de niños, existiendo una diferencia en 1 sujeto entre ambos géneros.

v.3. Operacionalización de las variables.

Tabla 3

Operacionalización de variables

Variable 1	Tipo de variable	Definición operacional	Dimensiones (Bisquerra y Pérez, 2007)	Indicadores (Bisquerra y Pérez, 2007) De cada indicador se ha generado una actividad del programa
Programa educativo Albem	Variable independiente	El programa educativo "Albem" consta de 21 actividades (juegos o sesiones) que tienen como principal objetivo generar las emociones positivas de la alegría y el orgullo en los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> - Conciencia emocional 	
			<p>Capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las de los demás, ser capaz de reconocer que podemos estar en bienestar y felicidad.</p> <p>Esto incluye el poder captar el clima emocional de un contexto.</p> <p>-Regulación emocional Competencia para guiar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener estrategias de afrontamiento y capacidad de autogenerarse emociones positivas.</p>	<p>1. Toma de conciencia de las propias emociones</p> <p>2. Dar nombre a las propias emociones</p> <p>3. Comprensión de las emociones de las demás</p> <p>1. Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento.</p> <p>2. Expresión emocional</p> <p>3. Regulación emocional</p> <p>4. Habilidades de afrontamiento</p> <p>5. Competencia para autogenerar emociones positivas</p>

- Autonomía emocional
1. Autoestima
 2. Automotivación
 3. Actitud positiva
 4. Auto –eficacia emocional
 5. Análisis crítico de las normas sociales

En este punto se incluyen un conjunto de características relacionadas con la autogestión personal, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional.

Son un conjunto de competencias que nos hacen sentirnos fuertes ante las provocaciones del entorno.

- Competencia social
- La inteligencia interpersonal es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad, etc.
1. Dominar las habilidades sociales básicas
 2. Respeto por los demás
 3. Comunicación receptiva
 4. Comunicación expresiva
 5. Compartir emociones
 6. Comportamiento pro – social y cooperación
 7. Asertividad
 8. Prevención y solución de conflicto

Variable 2	Tipo de variable	Definición operacional (Campos, 2017)	Dimensiones (Campos, 2006)	Indicadores (Lira, 2016)	Instrumentos	Nivel de medición
Emociones positivas	Variable dependiente	Estado neurológico positivo que una vez logrado se puede obtener la atención, luego la motivación y activar la memoria de un estudiante. Dicho estado neurológico predispone a una respuesta organizada que se expresa mediante gestos y voz.	Alegría, emoción primaria innata que no requieren de la intervención de la conciencia. Orgullo, emoción secundaria, sociales y aprendidas, conectada con la conciencia.	Conductuales como: expresión fácil, movimientos corporales y tono de voz Cognitivo, sentimientos los cuales pueden ser averiguados si les preguntamos a los estudiantes (lenguaje utilizado).	Cuestionario de emociones positivas	Ordinal

Nota: Operacionalización de las variables de investigación. Adaptación propia basada en la investigación realizada, 2019.

5.3 . Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

La técnica usada será la encuesta (anexo 2), el instrumento seleccionado fue adaptado en base al cuestionario de Oros (2014) el cual mide emociones positivas en los niños en un promedio de 8 a 12 años, ubicada en el mismo rango que la población de la presente investigación. Oros (2014) trabajó con una prueba piloto de 445 niños (221 hombres y 224 mujeres), la encuesta cuenta con 4 dimensiones: alegría y gratitud, serenidad, simpatía y satisfacción personal, logrando un alfa de Cronbach total de .90.

Como el instrumento original se encuentra validado, y se desarrolló en el mismo idioma que la población de la presente investigación, se buscó la aprobación de dos expertos regionales que son la magister Marcela Najjar Soto y la magister

Eleana Alfaro Zuñiga (anexo 3 y 6); ambas coincidiendo que el instrumento tiene validez.

Se seleccionaron los ítems del instrumento que miden alegría y orgullo acorde al programa Albem, dando un total de ocho. Originalmente se propuso usar los 8 ítems, sin embargo, luego del análisis de confiabilidad se observó que el ítem 8 no aportaba significativamente al resultado total del cuestionario, tomándose la decisión de eliminarlo, quedando un total de 7 ítems, en una escala de si, más o menos y no. Para la prueba de confiabilidad se evaluaron a 165 estudiantes con las mismas características que tuvieron los participantes del programa. Se realizó la prueba de confiabilidad alfa de Cronbach, en la que se obtuvo un coeficiente de 0.716, indicando que es un cuestionario confiable. En la tabla 4 se muestra el coeficiente de alfa de Cronbach en caso un ítem sea eliminado, junto con la correlación ítem-escala.

Tabla 4

Correlación ítem-escala y alfa de Cronbach si un ítem es eliminado

	Correlación ítem- escala	α de Cronbach
i1	0,374	0,696
i2	0,288	0,713
i3	0,525	0,658
i4	0,350	0,709
i5	0,443	0,682
i6	0,476	0,670
i7	0,557	0,646

Nota: Adaptación propia a partir de la investigación 2019.

Tabla 5

Análisis Factorial Exploratorio

	Factores	
	Orgullo	Alegría
i6	0,886	
i7	0,837	
i4	0,593	
i1		0,926
i3		0,766

i2	0,449
i5	0,401

Nota: Adaptación propia a partir de la prueba piloto 2019.

Además, se realizó un análisis factorial exploratorio, cumpliéndose la prueba de esfericidad de Barlett $\chi^2 (21) = 201,668$, $p < ,001$, y la prueba de adecuación muestral KMO que obtuvo un coeficiente de 0,752, haciendo viable el análisis. En dicho análisis se comprobó la estructura factorial de dos factores, siendo estos el orgullo, con tres ítems, y la alegría, con cuatro ítems.

Para el procesamiento de datos, se asignó una puntuación a cada respuesta, las respuestas de No obtenían 0 puntos, las respuestas Mas o menos obtenían 1 punto y las respuestas Si 2 puntos. La suma de todos los ítems daba un total de 14 puntos como máximo, por ello se asignó como punto medio el 7. Los ítems de alegría son 4, obteniendo un puntaje total de 8 y un punto medio de 4. Los ítems de orgullo son 3, obteniendo un total de respuestas positivas de 6 y un punto medio de 3. Puesto que la escala original de Oros (2014) no contaba con niveles establecidos, se tomó el punto medio de cada dimensión y de la escala total como punto de corte.

5.4 Procedimientos de la recolección de datos.

Una vez aprobada la investigación se presentó el permiso a la institución educativa para poder aplicar el programa emocional en un grado, además de poder recoger los datos de la prueba piloto en los grados de 3ro y 4to de primaria, estudiantes de 8 a 9 años. Seguidamente, el investigador presentó un consentimiento informado a los padres de familia de cada estudiante (anexo 4) para presentar los objetivos de la investigación y pedir su autorización para permitir la participación de sus hijos.

En clases, se explicó a los estudiantes que se aplicaría un programa de emociones positivas y que constaba de 21 actividades pedagógicas que se aplicarían con una regularidad de tres veces a la semana. Cada día que se aplique el programa se aplicarían dos actividades. El programa duraría un total de 4 semanas.

Para iniciar el programa se realizó una evaluación previa con la finalidad de recoger el estado emocional actual de los estudiantes, antes de la recolección de datos. Además, se explicó que no existen respuestas negativas ni positivas al momento de efectuar esta evaluación, se leyó junto a ellos la explicación y los ítems para que puedan llenarlo de manera personal.

Al realizar cada actividad se tomaron fotos a manera de evidencia (anexo 5), además al terminar cada actividad se realizaba un pequeño ritual donde se analizaba el objetivo y real dimensión de lo que se acababa de llevar a cabo. Una vez acabada la última sesión, de la misma manera que la pre evaluación se tomó una evaluación final para medir el impacto del programa educativo Albem.

5.5 . Técnicas para procesar los datos (cuantitativos o cualitativos)

Una vez aplicado el pre test, aplicada la intervención de 21 actividades y el post test, los datos se vaciaron a una hoja Excel para crear la base de datos, en esta organización se numeró los datos cómo: código, género, edad y los 7 ítems del cuestionario.

El procesamiento estadístico se realizó en el programa SPSS versión 25, dónde se aplicó un análisis de estadística descriptiva en ambas evaluaciones. Además, también se realizó una prueba de normalidad para corroborar si los datos de la muestra responden a una distribución normal, posteriormente se empleó estadística inferencial para comparar las muestras relacionadas.

6 Resultados

A continuación, se presentan los resultados de la investigación que fueron analizados de la siguiente manera:

Tabla 6
Descriptivos de los pre y post-test

	Masculino		Femenino		Total	
	M	DE	M	DE	M	DE
Alegría Pre	6,89	1,05	6,5	2,27	6,71	1,69
Orgullo Pre	4,67	1,12	4,13	2,1	4,41	1,62

EmoPosTotal1	11,56	1,51	10,63	4,14	11,12	2,98
Alegría2	6,56	1,59	6,63	1,06	6,59	1,33
Orgullo2	4,78	1,92	4,63	1,60	4,71	1,72
EmoPosTotal2	11,44	3,25	11,5	2,62	11,47	2,88

Nota: Adaptación propia a base de la investigación, 2019.

En la tabla 3 se observa que la alegría del pre test tiene un promedio de 6,89 (DE = 1,05), para niños y para las niñas 6,5 (DE = 2,27), la muestra total presenta un promedio de alegría en el pre test de 6,71 (DE = 1,69), lo cual demuestra que tiene un promedio encima del punto medio. Pero en contraparte, la alegría del post test tiene un promedio de 6,56 (DE = 1,59) en niños y para las niñas 6,63 (DE = 1,06), al final un promedio total en alegría de 6,59 (DE = 1,33), lo cual se encuentra arriba del promedio, pero por debajo del resultado por genero del pre test, y también por debajo del resultado final del pre test.

Luego, el pre test del orgullo tiene en los niños un promedio de 4,67 (DE = 1,12), mientras que el resultado de las niñas un promedio de 4,13 (DE = 2,1), dándonos un promedio de pre test de orgullo de 4,41 (DE = 1,62). El post test en niños muestra un promedio de 4,78 (DE = 1,92) y en el caso de las niñas 4,63 (DE = 1,60), finalizando en un promedio post test en un total de 4,71 (DE = 1,72). Los resultados finales del post test se encuentran por encima de la media.

Por último, si se observa las emociones positivas, es decir el cuestionario en total conteniendo las respuestas de alegría y orgullo en conjunto, en el pre test resulta un promedio en los niños de 11,56 (DE = 1,51), mientras que en las niñas un promedio de 10,63 (DE = 4,14), dándonos un promedio total de emociones positivas pre test de 11,12 (DE = 4,14). Pero el post test de emociones positivas dio como promedio en niños 11,44 (DE = 3,25), en niñas un promedio de 11,5 (DE = 2,62), y un promedio final de emociones positivas post test de 11,47 (DE = 2,88). Este resultado se encuentra por encima de la media, en la evaluación total del instrumento de emociones positivas, vemos que el post test de los niños es más bajo luego de aplicado el programa.

Tabla 7
Prueba de normalidad Shapiro-Wilk

	W	p
Alegría Pre - Alegría Post	0,92	0,17
Orgullo Pre - Orgullo Post	0,88	0,03

EmoPos Pre - EmoPos Post 0,88 0,03

Nota: Adaptación propia a base de la investigación, 2019.

Además, se realizaron pruebas de normalidad para evaluar los supuestos de pruebas paramétricas. Por ser una muestra menor a 30 sujetos, se realizó la prueba de Shapiro-Wilk, se puede observar que los datos no son normales, no poseen una distribución normal, excepto la alegría pre y post test, sin embargo, se decidió hacer las pruebas no paramétricas por ser una muestra pequeña.

Tabla 8

Comparación de rangos de Wilcoxon

	Pre-test		Post-test		W	p
	M	DE	M	DE		
Alegría	6,71	1,69	6,59	1,33	44	0,672
Orgullo	4,41	1,62	4,71	1,72	20	0,123
EmoPo	11,12	2,98	11,47	2,88	36,5	0,16

Nota: Adaptación propia a base de la investigación, 2019.

Se puede observar que en el pre test la alegría presenta una media de 6,71 (DE = 1,69) y en el post una media de 6,59 (DE = 1,33) observándose que no existe efecto significativo ($W = 44$, $p = ,672$). En cuanto al orgullo, el pre test presenta una media de 4,41 (DE = 1,62), y el post test 4,71 (DE = 1,72) mostrando una pequeña variación, sin embargo, no es estadísticamente significativa ($W = 20$, $p = 0,123$). Por último, las emociones positivas, es decir ambas clasificaciones unidas, el pre test presenta una media de 11,12 (DE = 2,98) y un post test de 11,47 (DE = 2,88), mostrando un leve incremento, sin embargo, dicho incremento no es estadísticamente significativo ($W = 36,5$, $p = 0,16$).

7 Discusión de los resultados.

La teoría sobre emociones es amplia, por ello, se han encontrado diferentes programas educativos emocionales pero abordados desde teorías e indicadores distintos a los de la presente investigación.

Por ejemplo, Ambrona et al. (2012) que realizó una investigación con una metodología parecida, pero utilizando un grupo control para comparar sus resultados. El programa educativo Albem, no contó con un grupo control que pueda comparar de esta forma los resultados. Los resultados de la intervención del programa EDEMCO, apoyaron su hipótesis de eficacia en el incremento de las competencias emocionales. A diferencia de la presente investigación, Ambrona et al. (2012) utilizó niños de 1er grado de primaria como su muestra, en colegios públicos de Madrid, pero el programa educativo Albem, estudiantes de 3er grado de primaria por ser una época de madurez emocional. Los investigadores exponen que su principal inconveniente fue: el cambio de colegio de algunos alumnos y el cambio de residencia, y por ende de escuela, de otros estudiantes, en cuanto a la presente investigación, no se contó con ese inconveniente, solamente con algunas faltas al momento de aplicar el programa. Por otro lado, Sotil et al. (2008) aplica un programa para mejorar la inteligencia emocional en estudiantes de 6to de primaria, usando una investigación cuasi experimental en 80 estudiantes en Lima, el programa educativo Albem, basó su teoría en las competencias emocionales de Bisquerra y Pérez (2007), esta diferencia es importante pues la teoría de Bisquerra parece más consistente y completa, por incluir el ámbito social y ser gradual en su desarrollo. Por otro lado, el número de la muestra en Sotil et al. (2008) es mayor a los 17 sujetos de la presente investigación, una mayor muestra arrojaría datos más completos. Al igual que Ambrona et al. (2012), Sotil et al. (2008) utilizaron un grupo control para evaluar la relación de sus resultados, esta parece haber sido una buena estrategia de metodología y recolección de datos. Los resultados de Sotil et al. (2008) verificaron su hipótesis de mejora en la inteligencia emocional en sus sujetos de muestra.

También la investigación de Agulló et al. (2011) que, al igual que las dos anteriores, aplicó un diseño cuasi experimental, al igual que la presente investigación, todo esto debido a la intervención de un programa educativo

emocional innovador, creado por el investigador. Agulló et al. (2011) utilizaron una muestra con una edad de 8 a 10 años, igual que el programa educativo emocional Albem, pero ellos usaron una muestra de 600 estudiantes, lo cual ayuda al revisar los resultados estadísticamente. El programa PEEP logró tener efectos significativos entre su pre test, intervención y su post test, este programa se trabajó no únicamente con estudiantes sino también con profesores, capacitándolos para aplicar el programa. La presente investigación únicamente centró sus esfuerzos en los estudiantes, olvidando que no son el único agente educativo en las escuelas.

De las investigaciones expuestas, se logra rescatar algunos puntos, la elección de las competencias emocionales de Bisquerra y Pérez (2007) es realmente una base consistente para iniciar la elaboración de un programa de intervención emocional pedagógica, ello debido a que la estructura de competencias e indicadores son específicos e inician de manera ordenada el trabajo de emociones, empezando por un trabajo personal de reconocimiento de emociones, trabajando la comunicación intrapersonal y terminando con competencias sociales, y esto no únicamente ocurre con Bisquerra, también con Campos et al. (2006) que inicia su estudio de las emociones en el aula, acabando con un análisis del cerebro social.

La presente investigación buscó apoyar su programa educativo emocional en dos autores fundamentales: Bisquerra y Campos, a diferencia de las investigaciones presentadas, ambos realizaron investigaciones sobre las emociones y su acercamiento a las aulas con teorías conocidas y aprobadas, luego de años de estudios desde sus diferentes plataformas, Campos desde Cerebrum y Bisquerra desde Group.

El programa no careció de sustento, ni justificación, sino presentó poco control en la ejecución, lo cual, a la hora de hablar de emociones resulta una tarea compleja. Existían diferentes variables externas que podían interferir al momento de medir el efecto del programa educativo emocional Albem con el post test, por ejemplo, el estado emocional diario de los estudiantes, aunque a esa edad alcanzan una madurez emocional (Campos, 2014), existen diferentes circunstancias fuera de la escuela que afecten sus resultados como: un problema familiar, una discusión en el recreo, preocupación por algunas materias, entre otros. La naturaleza de las emociones según Lira (2017) es objetiva y subjetiva,

a pesar de todos expresar nuestras emociones de manera similar, aún hay una parte de nuestra expresión emocional y nuestra percepción emocional que depende enteramente de cómo fueron educadas nuestras emociones.

No olvidemos, que la presente investigación enfocó el estudio de emociones a: emociones positivas, y de las emociones positivas a alegría y orgullo. Según Oros (2014) las emociones positivas podrían ser: alegría, serenidad, satisfacción y gratitud. Todas muy importantes en el desarrollo de las emociones positivas, pero la delimitación es un punto importante al momento de darle un aspecto práctico a las emociones por medio de un programa. El programa educativo Alben guió el estudio de las emociones a partir de la estructura de Campos et al. (2006).

En cuanto al tiempo de la intervención es importante remarcar que, en la literatura de la presente investigación se ha expuesto la importancia y beneficios de una educación que considere las emociones en su labor diaria, de ello no queda duda, es importante el paso que dio el MINEDU (2018) agregando capacidades y desempeños sobre la regulación de emociones, pero aún tenemos la necesidad de encontrar proyectos, programas o actividades que se encargue de esta área del desarrollo humano.

Se decidió hacer una intervención del programa de 4 semanas, pero estamos seguros que como cualquier aprendizaje requiere de constancia y refuerzo para que logre sus objetivos, el investigador sabe que un programa emocional de un bimestre podría tener mayor impacto en los estudiantes y, probablemente los resultados serían distintos. Además, un programa emocional más largo asumiría la necesidad de tener más actividades, más apoyo de tics y diferentes materiales que nos harían tener que validar las actividades para tener realmente una base de recursos que puedan ser usados por los docentes a lo largo del año escolar. Por otro lado, a pesar de los resultados, aun afirmamos que es necesario aplicar un programa que trabaje únicamente dos emociones positivas, pues, la literatura sobre clasificación de emociones es realmente extensa, el delimitar el estudio, nos lleva a delimitar las emociones positivas con las que se trabajará y, ello, hará que la elección las actividades sea más justificada, hace que el efecto sea más significativo sobre todo por las particularidades que demuestra cada emoción, la cual debe ser trabajada desde su conocimiento y con objetivos diferentes.

8 Conclusiones recomendaciones o reflexión final.

Primero, la eficacia del programa educativo emocional Albem no es significativa, luego del análisis estadístico, se verificó que no hubo una mejora en emociones positivas en los estudiantes luego de aplicado el programa de 21 actividades. A pesar del post test presentar un promedio final por encima del pre test, este aumento no resulta ser significativo. Es importante remarcar que ambas evaluaciones de emociones positivas, el pre test y el post test, tienen un promedio por encima del punto medio, es decir, que la muestra tiene altos puntajes en emociones positivas, de la alegría y el orgullo, antes y después de aplicado el programa.

Segundo, en cuanto a la alegría, los resultados, luego de aplicado el programa educativo emocional Albem, no demostraron mejora, de lo contrario, el pre test obtuvo un promedio por encima del post test. Pero, es importante remarcar que, en ambas evaluaciones, los estudiantes obtuvieron un promedio por encima del punto medio, es decir, que la muestra donde se aplicó el programa es una clase con la emoción positiva de la alegría alta.

Tercero, en cuanto al orgullo, el post test presentó un aumento en su promedio final en comparación con el pre test, pero, dicho aumento no fue significativo, es decir, no podemos afirmar que hubo un efecto por la aplicación del programa educativo emocional Albem. Es importante remarcar que tanto el pre test como el post test, presentaron un promedio final por encima del punto medio, es decir, la clase presenta un puntaje alto en la emoción positiva del orgullo, antes y después, de aplicado el programa.

Cuarto, El instrumento aplicado fue una adaptación del cuestionario de emociones positivas validado por Oros (2014). Esta adaptación buscó solo medir las emociones de alegría y orgullo, se analizó el cuestionario con el coeficiente de confiabilidad alfa de Cronbach, el cual obtuvo un coeficiente de 0.716, indicando que el cuestionario es confiable. Por otro lado, se retiró el ítem 8 que no aportaba significativamente a la escala total.

9 Sugerencias

Primero, se sugiere controlar las variables externas que puedan afectar el estado emocional de la muestra al momento de levantar los datos y durante la aplicación del programa.

Segundo, se sugiere ampliar el tiempo de intervención, realizar un programa que tenga actividades y objetivos para un bimestre de clases, primero, validando actividad por actividad del programa por medio de una ficha de observación, una vez aplicada una actividad evaluarla por medio de un cuestionario y la observación del investigador a partir de las particularidades de cada emoción, para luego aplicar el programa en su totalidad. Esto llevaría a tener más actividades y ahondar más en cada indicador por emoción positiva que se trabaje. Esta ampliación de la intervención lograría, como en cualquier aprendizaje, que exista un feedback y, por ende, un mayor impacto.

Tercero, se sugiere delimitar la investigación, pues existe mucha literatura sobre las emociones, su clasificación, su composición y expresión, el escoger solamente algunas emociones positivas, como hizo la presente investigación, logra que se pueda investigar a fondo con las particularidades de estas emociones, así escoger de manera más específica los objetivos y aplicación de cada actividad del programa.

Cuarto, aunque el instrumento que se adaptó a partir del cuestionario de Oros (2014) fue validado estadísticamente, existen otras maneras de recoger datos emocionales, los cuales se sugiere se analicen y apliquen para hacer más fiables los resultados de la intervención. Estos métodos de evaluación pueden realizarse por observación conductual, utilizando una ficha de observación, y mediciones de biofeedback, midiendo los cambios físicos al aplicar las actividades.

10 Referencias bibliográficas.

- Agulló, J., Filella, G., Soldevila, A., & Ribes, R. (2009). Evaluación de la educación emocional en el ciclo medio de Educación Primaria. *Revista de Educación*(354), 765 - 783.
- Alvarez, M., Bisquerra, R., Fita, E., Martínez, F., & Perez, N. (2000). Evaluación de programas de educación emocional. *Revista de investigación educativa*, 18(2), 587 - 599.
- Ambrona, T., López - Pérez, B., & Márquez - Gonzáles, M. (2012). Eficacia de un programa de educación emocional breve para incrementar la competencia emocional de niños de educación primaria. *Revista española de orientación y psicoeducación*, 23(1), 39 - 49.
- Barragán , A., & Morales, C. (2014). Psicología de las emociones postivas: generalidades y beneficios. *Enseñanza e investigación en psicología*, 19(1), 103 - 118.
- Bisquerra, R. (2013). *GROP, grupo de recerca de orientació psicopedagógica*. Obtenido de <http://www.rafaelbisquerra.com>:
<http://www.rafaelbisquerra.com/es/biografia/publicaciones/articulos/101-educacion-emocional-competencias-basicas-para-vida/216-fundamentos-educacion-emocional.html>
- Bisquerra, R. (2018). El manejo de las emociones en educación. *El currículo, la interculturalidad y la inclusión, desde un enfoque por competencias*. Arequipa.
- Bisquerra, R., & Perez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Facultad de educación UNED*, 61 - 82.
- Bisquerra, R., Punset, E., Mora, F., García, E., López , E., Aguilera, P., & Lantieri , L. (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Barcelona: Faros.
- Burgos, S., & Vásquez, L. (2015). Propuesta de un modelo pedagógico curricular basado en educación emocional para la especialidad de Educación Primaria de la Universidad Nacional de Trujillo. *Ciencia y Tecnología*, 11(2), 9 - 24.
- Campo, A., Romero, K., & Velásquez, S. (2006). Lo que nos hace humanos: emociones, sentimientos y comportamientos. En A. Campos, *Neurociencias, educación y desarrollo humano* (págs. 615 - 682). Buenos Aires: Cerebrum.
- Campos, A. (2017). Emociones, comportamientos y entornos educativos. *Neurocircuitos*, 1(1), 8 - 20.
- Castro, L., & Toro, M. (Mayo de 2019). *RDL Revista de Libros*. Obtenido de www.revistadelibros.com: <https://www.revistadelibros.com/articulos/neurobiologia-de-la-emocion-y-los-sentimientos>
- Darwin, C. (1873). *La expresión de las emociones en el hombre y en los animales*. Buenos aires: Intermundo.
- Dehaene, S. (2018). *Apprendre! Les talents du cerveau , défi des machine*. Paris: Odile Jacob.
- Delors, J., Al, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., & Singh, K. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana ediciones UNESCO.

- Domingo, J. (2008). Aprendizaje cooperativo. *Cuadernos de trabajo social*, 231 - 246.
- Ekman, P., & Oster, H. (1979). Expresiones faciales de las emociones. *Annual review of psychology*, 30(7), 527 - 554.
- Española, R. A. (2018). *Diccionario de la Real Academia de la lengua Española*. España: Real Academia.
- Fernández, P., & Extremera, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(3), 63 - 93.
- Fredrickson, B. (2004). The broaden-and-build theory of positive emotions. *The real society*(359), 1367 - 1377.
- García, M., & Giménez, S. (Septiembre de 2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: Propuesta de un modelo integrador. *Espiral: Cuadernos del profesorado*, 43 - 52.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Barcelona : Paidós.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- González, G. (2017). *El narrador de emociones*. Cantabria: Sal Terrae.
- Gottfredson, L. (2016). Hans Eysenck's theory of intelligence, and what it reveals about him. *Elsevier*(103), 116 - 127.
- Guedes, S., & Álvaro, J. (2010). Naturaleza y cultura en el estudio de las emociones. *Revista de educación social*(13), 31 - 47.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2009). *Metodología de la investigación*, 6ta edición. México D.F: McGraw - Hill - Interamericana de México.
- Honneth, A. (1999). La democracia como cooperación reflexiva. Jhon Dewey y la teoría de la democracia del presente. *Estudios políticos*(15), 81 - 106.
- Jauregui, E., & Carbelo, B. (2006). Emociones positivas: humor positivo. *Papeles del psicólogo*, 27(1), 18 - 33.
- Kerlinger, F. (1988). *Investigación del comportamiento*. México D.F.: McGraw - Hill - Interamericana de México.
- Latorre, M. (5 de Enero de 2017). *Universidad Marcelino Champagnat*. Obtenido de <http://www.marinolatorre.umch.edu.pe>:
<http://www.marinolatorre.umch.edu.pe/pagina/sin-emocion-no-hay-aprendizaje/>
- Lavega, P., March, J., & Filella, G. (2013). Juegos deportivos y emociones. Propiedades psicométricas de la escala GES para ser aplicada en la educación física y el deporte. *Revista de investigación educativa* 31, 31(1), 151 - 165.
- Lira, B. (2016). *La importancia de la autorregulación cognitiva para el aprendizaje*. Buenos aires: Cerebrum.

- Lira, B. (2017). Las emociones ¿universales o particulares? *Neurocircuitos*, 1(5), 21 - 29.
- Llenas, A. (2012). *El monstruo de colores*. Flamboyant: Barcelona.
- Logatt, C., Rosler, R., Labath, L., Castro, M., & Vestfrid, M. (2018). ¿Cómo influyen las emociones en el aprendizaje? *Descubriendo el cerebro y la mente*, 6 - 7.
- López - Cassá, E. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(3), 153 - 167.
- López - Cassá, E. (2011). *Educación de las emociones en la infancia (de 0 a 6 años)*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Lynn, A. (2017). *50 actividades para desarrollar la inteligencia emocional*. Madrid: Centro de estudios Ramón Areces S.A.
- Maneiro, E. (2017). Neurociencias y emociones: nuevas posibilidades en el estudio del pensamiento político. *Revista de investigaciones políticas y sociológicas*, 16(1), 169 - 188.
- Manes, F. (2015). *Usar el cerebro*. España: Paidós.
- Maturana, F. (1990). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Madrid: JC Sáenz.
- Miyamoto, K. (2008). Brain Research, Learning and Emotions: implications for education research, policy and practice. *European Journal of Education*, 1 -17.
- Morales, P. (2006). *La dimensión emocional en el aprendizaje y sus efectos*. Guatemala: Bankegruppe.
- Moreno, L. (2015). *Las emociones como factor que influyen en el aprendizaje: estudio de caso*. Mexico D.F.: Universidad pedagógica nacional.
- Oros, L. (2014). Nuevo cuestionario de emociones positivas para niños. *Aneles de la psicología*, 30(2), 522 - 529.
- Palencik, J. (2011). William James and the Psychology of Emotion: From 1884 to the present. *Transactions of the Charles S. Peirce society*, 43(4), 769 - 786.
- Pérez, N., & Castejón, J. (2015). Relaciones entre la inteligencia emocional y el cociente intelectual con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *R.E.M.E*, 9(22), 1 - 27.
- Quiceno, H. (1997). De la pedagogía como ciencia a la pedagogía como acontecimiento. *Revista Educación y Pedagogía*, 9(19), 140 - 158.
- Regader, B., García - Allen, J., & Triglia, A. (15 de Mayo de 2018). *Psicología y mente*. Obtenido de www.psicologiymente.net:
<https://www.psicologiymente.net/psicologia/actividades-trabajar-emociones>
- Shanker, S. (2015). *Calma, atención y aprendizaje*. Lima: Cerebrum ediciones SAC.
- Soëtard, M. (1996). Historicidad y actualidad de Pestalozzi. *Revista Educación y Psicología*(17), 15 - 26.

- Sotil, A., Ecurra, M., Huerta, R., Rosas, M., Campos, E., & Llaños, A. (2008). Efectos de un programa para desarrollar la inteligencia emocional en alumnos del sexto grado de educación primaria. *Revista IIPSI*, 55 - 65.
- Vecina, M. (2006). Emociones positivas. *Papeles del psicólogo*, 9 - 17.
- Velásquez, S. (2017). Muchas partes del cerebro trabajando en unidad: Neurobiología de las emociones. *Neurocircuitos*, 4 - 7.
- Verme, L. (2016). *Comunicación: 5to de primaria*. Lima: San Martín SM.
- Waterhouse, L. (2006). Multiple Intelligences, the Mozart Effect, and emotional intelligence: A critical review. *Educational psychologist*, 207 - 225.
- Wiener, R. (12 de Julio de 2018). <https://blogs.edweek.org>. Obtenido de Education week: https://blogs.edweek.org/edweek/learning_social_emotional/2018/07/in_schools_climate_change_can_be_a_very_good_thing.html

11 Anexos

Anexo 1

Programa Albem

Nombre: Programa educativo emocional Albem

Duración: 10 días o 2 semanas educativas, de lunes a viernes

Responsable: Alberto Bernilla Meneses

1. Fundamentación

El presente programa consta de 21 actividades de aproximadamente 30 minutos de duración cada una, basadas en las dimensiones emocionales de Bisquerra y Pérez (2007), las cuales son: Conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal y competencia social. Cada una de las actividades contiene indicadores, a partir del cual se rescató una actividad que posee un objetivo y que necesita ciertos materiales e indicaciones para cumplirse. El conjunto de las actividades y sus requisitos se encuentra en la tabla siguiente.

Se debe tener en cuenta que como fin último el programa educativo emocional Albem busca generar alegría y orgullo, ambas emociones positivas, que lograrán en los estudiantes bienestar y plantear un ambiente propicio y favorable para el aprendizaje en el salón de clases.

Este programa podrá ser aplicado por cualquier docente que tenga a cargo un aula primaria, como inicio de su dictado de clases para motivar y cargar de energías su salón. Dentro de las actividades, hay algunas referidas al trabajo de la detección, análisis y regulación de emociones, relaciones sociales sanas con los demás y actividades de aprendizaje cooperativo. Todas las actividades fueron pensadas en un grupo de estudiantes de 3ro y 4to de primaria, entre 9 y 10 años, pues en esta edad la madurez emocional alcanza uno de sus momentos más relevantes.

2. Objetivos (general y específico)

Objetivo general

Generar emociones positivas a través de 21 actividades basadas en las dimensiones emocionales de Bisquerra

Objetivos específicos

Fomentar la conciencia emocional en los estudiantes a partir de cada actividad referida a los indicadores de la competencia

Desarrollar la regulación emocional en los estudiantes a partir de cada actividad referida a los indicadores de la competencia

Favorecer la autonomía personal en los estudiantes a partir del programa educativo Albem

Impulsar la competencia social en los estudiantes a partir del programa educativo Albem

3. Metodología y estrategias

Al aplicar el programa Albem, se ha de trabajar usando estrategias que fomenten el objetivo de cada una de las actividades, basadas en

indicadores de las competencias emocionales (Bisquerra y Pérez, 2007), por ejemplo, habrá diversas actividades en grupo que fomenten el trabajo cooperativo, entendido como Domingo (2008), la colaboración y apoyo entre pares, esta estrategia fomenta valores de escucha, respeto a las diferencias y desarrolla actividades comunicativas, es decir, niega el aprendizaje competitivo.

Por otro lado, en todo momento se fomentará las palancas educativas de Dehaene (2018) para el trabajo del clima escolar: la coeducación y las practicas asociativas, las cuales le permitirán al estudiante participar activamente como de un juego, pero trabajando constantemente las competencias emocionales de fondo.

Finalmente, se ha escogido un grupo reducido de estudiantes de los años y edades antes citadas, para poder recoger los datos de manera pertinente y lograr tener mayor evidencias tanto conductual y cognitiva de los estudiantes participantes del programa educativo emocional Albem.

4. Matriz del programa

Para la creación de las actividades algunas fueron inspiradas en diferentes autores cómo Lavega, March., y Filella (2013), Lynn (2017) Llenas (2012) y López y Cassá (2011).

Indicadores y objetivos	Módulo	Actividades	Fecha	Tiempo
Toma de conciencia de las propias emociones - Logra identificar y caracterizar cuales son las especificidades de las emociones básicas	Emociones básicas	A cada estudiante se le explicará que las emociones básicas son: <ul style="list-style-type: none"> • Enojo • Asco • Tristeza • Alegría • Miedo Tendrá cada uno una hoja bond, colores y lápices para hacer un dibujo que represente cada	Lunes	30 minutos aproximadamente

		una de estas emociones. Por lo cual quedará un cuadernillo de emociones básicas. Luego deberán exponerla y expresarla con gestos para que los demás identifiquen estas emociones básicas.		
<p>Dar nombre a las propias emociones</p> <p>- Identifica que emoción genera en él una fuente y que ideas acompañan esa emoción</p> <p>(Shanker, 2015)</p>	Imágenes e ideas	<p>Mostraremos a los estudiantes 15 imágenes, una por cada uno de ellos, luego las pondremos en el suelo y ellos pasarán para verlas y escoger de manera ordenada una. Dado un momento de reflexión cada estudiante expresará que piensa de cada una de las imágenes, que ideas y que emociones sienten al ver las imágenes. Las imágenes serán de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Animales • Niños jugando • Familias • Personas peleando • Paisajes • El mar • Árboles • Basura en la calle • Un hospital • Una clase • Una playa • Brócoli • Un niño trabajando 	Lunes	30 minutos aproximadamente

Comprensión de las emociones de los demás	Responder a una acusación	<p>Les leeremos un texto inventado, el cual es el siguiente:</p> <p>“Va Pepe muy contento por el parque, cuando de repente ve a Rafa viniendo a su encuentro. Rafa tiene una mirada muy rara. Pepe se pregunta qué le estará pasando. Se acercan y se saludan, pero inmediatamente Rafa comienza a gritar. Dice que Pepe le ha hecho quedar muy mal con los otros chicos del barrio, que es mal amigo, que tiene la culpa de todo lo que le pasa. Entonces Pepe.....”</p> <p>Luego de leerles el texto a los estudiantes pasaremos a hacer las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué se enojó Rafa? • ¿Rafa debió gritar? • ¿Cómo reaccionan ustedes cuando están enojados? • ¿Qué harían en el caso de Pepe? • ¿Qué crees que ocurrió al 	Lunes	30 minutos aproximadamente
---	---------------------------	--	-------	----------------------------

		final de la historia?		
<p>Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escucha con atención y respeto los mensajes de sus compañeros 	Verdad o mentira	<p>Nos sentaremos en círculo y cada miembro del grupo pensará en dos datos sobre sí mismo, por ejemplo:</p> <p>Nací en Lima y me gusta el pollo a la brasa.</p> <p>Los demás miembros de la actividad deberán escoger que dato es verdadero y que dato es falso en lo que dijo.</p> <p>Cada estudiante dirá ambos datos.</p>	Martes	30 minutos aproximadamente
<p>Expresión emocional</p> <p>- Identifica características de las emociones principales.</p>	<p>El monstruo de colores</p> <p>(Llenas, 2012)</p>	<p>Veremos el video “El monstruo de colores”, luego analizaremos que sucedió con el monstruo y si podría expresarse normalmente con sus emociones alborotadas. Luego cada uno recibirá un monstruo de las emociones y lo coloreará según como amaneció confundido de emociones y responderá a las siguientes preguntas de manera oral:</p> <p>- ¿Por qué el monstruo está confundido?</p> <p>- ¿Podría comunicarse al estar</p>	Martes	30 minutos aproximadamente

		<p>de esa manera el monstruo?</p> <p>- ¿Qué debería hacer el monstruo para sentirse mejor?</p>		
<p>Regulación emocional</p> <p>- Describe los comportamientos que acompañan cierto tipo de emociones</p>	<p>El monstruo de colores</p> <p>(Llenas, 2012)</p>	<p>Verán una vez más el video y formarán un grupo por cada una de las emociones presentadas para colorearla según el color indicado y describirla con el siguiente texto (extraído del cuento “El monstruo de las emociones”):</p> <p>La alegría: es contagiosa, brilla como el sol, parpadea como las estrellas. Cuando estas alegre ríes, saltas, bailas, juegas y quieres compartir tu alegría con los demás.</p> <p>La tristeza: siempre está echando de menos algo, es suave como el mar, dulce como los días de lluvia. Cuando estas triste te escondes y quieres estar solo, y no te apetece hacer nada.</p> <p>La rabia: arde al rojo vivo y es feroz como el fuego, te quema fuerte y es difícil de apagar. Cuando estás enfadado sientes</p>	Martes	30 minutos aproximadamente

		<p>que se ha cometido una injusticia y quieres descargar la rabia en otros.</p> <p>El miedo: es cobarde se esconde y huye como un ladrón en la oscuridad.</p> <p>Cuando sientes miedo te vuelves pequeño y poca cosa y crees que no podrás hacer lo que te piden</p> <p>La calma: es tranquila como los árboles, ligera como una hoja al viento.</p> <p>Cuando estás en calma respiras poco a poco y profundamente, te sientes en paz.</p>		
<p>Habilidades de afrontamiento</p> <p>- Identifica que etapa del enojo es la que está teniendo y la controla.</p>	Reloj del enojo	<p>Se entregará a cada estudiante material para hacer un reloj:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Agujas de cartulina - Un círculo de cartulina - Una chinche mariposa <p>Construirán su reloj, pero la base estará separada en 3 en los cuales escribiremos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Molestia: Sensación de ansiedad y confusión al enfrentarse a una situación que no es cómoda para uno. Se caracteriza por una pequeña 	Martes	30 minutos aproximadamente

		<p>irritabilidad y aumento del ritmo respiratorio.</p> <p>-Enojo: Aunque varía en intensidad y motivos, el enojo nace de una frustración. Al estar enojado los músculos se tensan, el ritmo cardíaco aumenta y hay mucha irritabilidad.</p> <p>- Ira: La ira impide una respuesta de solución ante el origen de la sensación. No tiene un control ni capacidad de respuesta premeditada. La sensación de ira conlleva a la violencia de palabra o física.</p> <p>Se dirán diferentes situaciones y cada estudiante dirá que siente en aquellas situaciones: molestia, enojo o ira. Además, se leerán las características de cada uno de los estados para que sepan poder llegar en el peor de los casos hasta el enojo, pero, tratando, de no llegar hasta la ira.</p>		
Competencia para autogenerar emociones positivas	Recuérdeme	La presente actividad es personal, en ella llevaremos a cada estudiante a un lugar	Martes	30 minutos aproximadamente

<p>- Reconoce los beneficios de la alegría en su estado de ánimo.</p>		<p>donde fue feliz. Deberán elegir una de las siguientes categorías:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Algún premio que ganamos. - La letra de una canción que nos gusta. - Un día especial en familia. - Un regalo que alguien te haya hecho. - Una persona especial que siempre es bueno contigo. <p>Luego de escoger su categoría realizarán un dibujo o un pequeño texto para guardarlo siempre en uno de sus cuadernos escolares y leerlo cuando se sientan desmotivados.</p>		
<p>Autoestima</p> <p>- Identifica, por lo menos, 3 características positivas en sí mismo</p>	<p>Mi nombre, mi cualidad</p>	<p>En una hoja amplia cada estudiante escribirá su nombre, con cada letra del nombre la usará para expresar una cualidad que posee cada uno de los estudiantes, por ejemplo</p> <p>A - amigable L - leal B - bueno E - empático R - risueño T - temperamental O - optimista</p> <p>Sí, como en este caso, queda una letra sin definir no</p>	<p>Miércoles</p>	<p>30 minutos aproximadamente</p>

		<p>hay ningún inconveniente. Veremos además de autoconocimiento fomentar la autoestima.</p>		
<p>Automotivación</p> <ul style="list-style-type: none"> - Muestra interés en trabajar su creatividad - Se siente seguro de poder mostrar su creación 	Bloques imaginativos	<p>Se entregará a cada estudiante entre 10 y 15 fichas de Jenga (fichas de madera de unos 10 centímetros de largo, 4 de ancho y 3 de alto). Se le pedirá que cada estudiante cree una forma que pidamos nosotros, el docente realizará un ejemplo. De ejemplo cada estudiante creará un cocodrilo, verán que cada uno lo hará de una manera distinta. Se les solicitará a los estudiantes que creen un:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Un perro • Una casa • Una persona • Un árbol • Unos lentes. <p>Veremos que cada estudiante realizará sus creaciones de manera distinta y que ninguna está mal, sino que simplemente son distintas.</p>	Miércoles	30 minutos aproximadamente
<p>Actitud positiva</p> <ul style="list-style-type: none"> • Logra comunicarse para lograr un trabajo en grupo usando 	El cuadrado mágico	<p>Primero separaremos a los estudiantes en dos grupos de igual número de miembros. Luego marcaremos en el suelo con cinta</p>	Miércoles	30 minutos aproximadamente

un lenguaje no oral		<p>o tizas una línea, desde donde deben saltar, y un cuadrado, hacia donde deben saltar. Sin hablar deberán saltar desde la línea hasta el cuadrado, sin:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tocar los bordes del cuadrado • Sin dar pasos al caer, únicamente caer en su sitio • Sacar a ningún miembro del grupo del cuadrado <p>Así con gestos deberán ordenarse para todos entrar en el cuadrado y saltar de manera correcta. Antes de empezar tendrán 5 minutos para hablar y practicar como sería el salto.</p>		
<p>Auto – eficacia emocional</p> <ul style="list-style-type: none"> • Logra hacerse entender de manera no oral • Valoriza la comunicación no oral como portadora de mensajes 	El juego de las posibilidades	<p>Le entregaremos a cada estudiante una bolsa de plástico y un papel. Estaremos sentados en círculo y en el papel que cada estudiante recibió tendrá el nombre de un objeto, con la bolsa que recibió deberá hacer mímica sin hablar para que los demás descubramos que objeto está siendo</p>	Miércoles	30 minutos aproximadamente

		representado por el estudiante. Es un juego que fomenta la creatividad.		
<p>Análisis crítico de las normas sociales</p> <p>- Construye normas sociales que favorezcan el bien común</p>	Consejo estudiantil	<p>Todos los estudiantes se sentarán en círculo y trabajarán el funcionamiento de un consejo de aula. El docente, por ser la primera vez guiará, hará que cada estudiante piense en dos preguntas:</p> <p>-¿Qué acción de algún compañero te incomodó en la semana?</p> <p>- ¿Qué te gustaría cambiar de tu salón?</p> <p>- ¿Qué puedes hacer tú para mejorar tu relación con tus compañeros?</p> <p>Responderán en orden lo que se les ha solicitado, sin señalar el nombre de ningún compañero. De esta manera construirán en conjunto las normas semanales del salón.</p>	Miércoles	30 minutos aproximadamente
<p>Dominar las habilidades sociales básicas</p> <ul style="list-style-type: none"> Logra trabajar en equipo mejorando la estrategia planteada al inicialmente 	Transporte en equipo	<p>Haremos un trabajo que necesitará de la participación de toda la clase.</p> <p>Ordenaremos a los estudiantes en una fila por tamaños (del más ´pequeño al más grande). Entre cada estudiante</p>	Jueves	30 minutos aproximadamente

frente al problema.		<p>podremos una pelota y ellos deberán transportar, sin hacer caer la pelota desde una parte de la marca del patio hasta otra parte.</p> <p>La actividad dejaremos que la hagan solos la primera vez para que prueben que sin hablar entre ellos no se puede realizar.</p> <p>Luego les recordaremos la importancia de la comunicación al hacer esto: que uno de la voz de cada paso que deben dar, que confíen entre ellos y que avisen si alguien va rápido o va lento.</p> <p>Por último, harán una última vez para perfeccionarlo y hacerlo de mejor manera con una comunicación clara y eficaz.</p>		
<p>Respeto por los demás</p> <ul style="list-style-type: none"> Comprende que sus comentarios y acciones pueden afectar las emociones de los demás 	Canción de "Pez cachetón de China"	Se le entregará a cada estudiante la letra de una canción sobre el abuso de un animalito de parte de sus amigos (canción de los artistas nacionales Alejandro y María Laura). La canción además de ser animada tiene diferentes figuras divertidas que lograrán en los	Jueves	30 minutos aproximadamente

		<p>estudiantes la sensación de buen humor.</p> <p>Al final de escuchar y leer la canción un par de veces reflexionaremos sobre el sentido de la canción y como se sentía el pez.</p>		
<p>Comunicación receptiva</p> <ul style="list-style-type: none"> Comprende de la necesidad de los demás para lograr una tarea 	Campo de minas	Formaremos grupos de dos, en un campo abierto pondremos conos como vallas. Un integrante del grupo será vendado de los ojos y el otro deberá guiarlo por el camino evitando que se choque con los objetos. Si se choca con algún objeto vuelve al principio.	Jueves	30 minutos aproximadamente
<p>Comunicación expresiva</p> <ul style="list-style-type: none"> - Logran comunicarse no verbalmente de manera ordenada y respetuosa. - Comprende la importancia de los mensajes corporales 	Rompecabezas mudo	En la explicación mostraremos una imagen completa en A3 a color, esa misma imagen la entregaremos a cada uno de los estudiantes (una a dos piezas), la cual deberán armar en grupo, pero sin hablar entre ellos. Mostraremos de esta manera la importancia de la comunicación no verbal y el trabajo en equipo. Dándoles 5 minutos para lograrlo.	Jueves	30 minutos aproximadamente
Compartir emociones	Cofre misterioso	Tomaremos un momento de reflexión con los	Viernes	30 minutos aproximadamente

- Logra ver positivamente cualidades en sí mismo y en los demás		estudiantes sentados en círculo, hablaremos sobre cómo cada uno de ellos tiene algo importante, como cada uno es inteligente en alguna materia o actividad que realiza y ello puede compartirlo. Pasaremos nuestro cofre misterioso donde uno por uno pondremos mensajes de aliento y reconocimiento para cada uno de nuestros compañeros. Nos tomaremos el tiempo de que cada uno escriba un mensaje para el primer compañero, leeremos los mensajes y así pasaremos al siguiente compañero.		
Comportamiento pro – social y cooperación <ul style="list-style-type: none"> • Comparte una actividad con sus compañeros de manera respetuosa 	Juego del Twister	Crearemos y presentaremos nuestro propio Twister, juego que consta de una tela que va estirada en el suelo con círculos grandes de colores rojo, azul, amarillo y verde. Al mismo tiempo tendremos un tablero donde macaremos con una aguja al azar donde debe poner el participante su pie o mano, si en el círculo	Viernes	30 minutos aproximadamente

		<p>azul, rojo, verde o amarillo.</p> <p>Lo jugaremos de dos en dos para que a diversión y el trabajo en equipo sea mayor.</p> <p>En una segunda vuelta lo haremos sin que los participantes hablen entre sí para de esta manera darle más diversión al juego.</p>		
<p>Asertividad</p> <ul style="list-style-type: none"> Analiza la casuística e identifica como es un comportamiento empático 	<p>Palabras polisémicas divertidas</p> <p>Lectura adaptada de Basch, Adela (1999)</p>	<p>Se repartirá a los estudiantes un texto de dos caras y párrafos, leeremos este texto de dos en dos primeros individuales y después repitiéndolo en dos grupos. El texto se llama “Vivir en la calle Conesa” y está escrito con personajes que son:</p> <ul style="list-style-type: none"> Empleado Cliente <p>Resumen: El señor toma muy literal algunas cosas que dice el vendedor, otras no le dan el acento que necesita o le da otro significado que no es el correcto y ello lleva a confusiones realmente divertidas.</p>	Viernes	30 minutos aproximadamente
<p>Prevenciones y solución de conflictos</p> <p>- Reconoce mecanismos que guían sus emociones a la calma</p>	Mantra	<p>El grupo leerá la parte del “Cuento del monstruo de los colores” referida al enojo, esta parte mostrará como una persona se</p>	Viernes	30 minutos aproximadamente

		<p>comporta cuando está enfadado.</p> <p>Para ello usaremos 100 bolitas de maíz que contaremos una por una, y al ponerlas dentro de un frasco de vidrio repetiremos el mantra “Soy consciente”, este mantra será repetido por cada una de las bolitas que metamos dentro del frasco.</p>	
--	--	--	--

Anexo 2

CUESTIONARIO INFANTIL DE EMOCIONES POSITIVAS

Fecha: _____ Género: Hombre ____ Mujer ____ Edad: _____

Por favor responde las frases que aparecen mas abajo haciendo una cruz (x) en la casilla que corresponda: *Si, Mas o menos, o no.*

No hay respuestas correctas o incorrectas, sólo es importante que seas honesto.

Muchas gracias

N°	Item	Si	Más o menos	No
1	Soy una persona alegre			
2	Me divierto mucho con las cosas que hago			
3	Soy muy feliz			
4	Casi siempre estoy contento			
5	Me quiero mucho a mi mismo			
6	Siento que soy muy valioso			
7	Siento que soy importante			

¡Muchas gracias por tu ayuda! ☐

Anexo 3

Validación de experto

Evaluación de expertos

Estimado profesional, usted ha sido invitado a participar en el proceso de evaluación de un instrumento para investigación. En razón a ello se le alcanza el instrumento motivo de evaluación y el presente formato que servirá para que usted pueda hacernos llegar sus apreciaciones para cada ítem del instrumento de investigación.

Agradecemos de antemano su aporte que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para toda investigación. A continuación, sírvase identificar el ítem o pregunta y conteste marcando con un aspa en la casilla que usted considere conveniente y además puede hacernos llegar alguna otra apreciación en la columna de observaciones.

Apellidos y nombres del experto: Náyan Soto Marcela Milagros

Grado académico: Magister Profesión: Educación

Institución donde labora: Universidad Católica San Pablo

Cargo que desempeña: Docente

N° de ítem	Validez de contenido		Validez de constructo		Validez de criterio		Observaciones
	Si	No	Si	No	Si	No	
1	X		X		X		
2	X		X		X		
3	X		X		X		
4	X		X		X		
5	X		X		X		
6	X		X		X		
7	X		X		X		
8							No corresponde
Amplíe según considere conveniente							

Valoración general del instrumento

Indicadores de evaluación del instrumento	Criterios sobre los ítems del instrumento	Muy Malo	Malo	Regular	Bueno	Muy bueno
		1	2	3	4	5
1. Claridad	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión					X
2. Objetividad	Están expresados en conductas observables y medibles				X	
3. Consistencia	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría					X
4. Coherencia	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable					X
5. Pertinencia	Las categorías de respuesta y sus valores son apropiados					X
6. Suficiencia	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento				X	
Sumatoria parcial						
Sumatoria total						

Observaciones:

.....

.....

.....

.....

Anexo 4

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación educativa emocional

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de esta, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por el profesor Alberto Bernilla Meneses, de la Universidad Católica San Pablo. La meta del presente estudio es aplicar el programa educativo emocional Albem para fomentar las emociones positivas: alegría y orgullo.

Si usted accede a participar en este estudio, se les pedirá a sus hijos(a) responder preguntas en una encuesta luego de actividades guiadas. Esto tomará aproximadamente 15 minutos por dos semanas de su tiempo. Las actividades se llevarán a cabo para fomentar la motivación antes de clases y serán grabadas a fin de poder analizarlas posteriormente.

La participación en este estudio es voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario que se adjunta serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las encuestas, todos los materiales serán destruidos.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la encuesta le parece incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas (adjuntamos la encuesta que se tomará luego de cada actividad).

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto que mi hijo (a) participe voluntariamente en esta investigación, conducida por Alberto Bernilla Meneses. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es:

- Evaluar la eficacia del programa educativo ALBEM basado en las competencias emocionales de Bisquerra en el logro de emociones positivas de la alegría y el orgullo.

Me han indicado también que mi hijo (a) responderá a un cuestionario, lo cual tomará aproximadamente 15 minutos.

Reconozco que la información que yo se provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo solicitar no participar del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Alberto Bernilla Meneses al correo alberto.bernilla@stex.edu.pe.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a correo anteriormente mencionado.

Nombre del estudiante

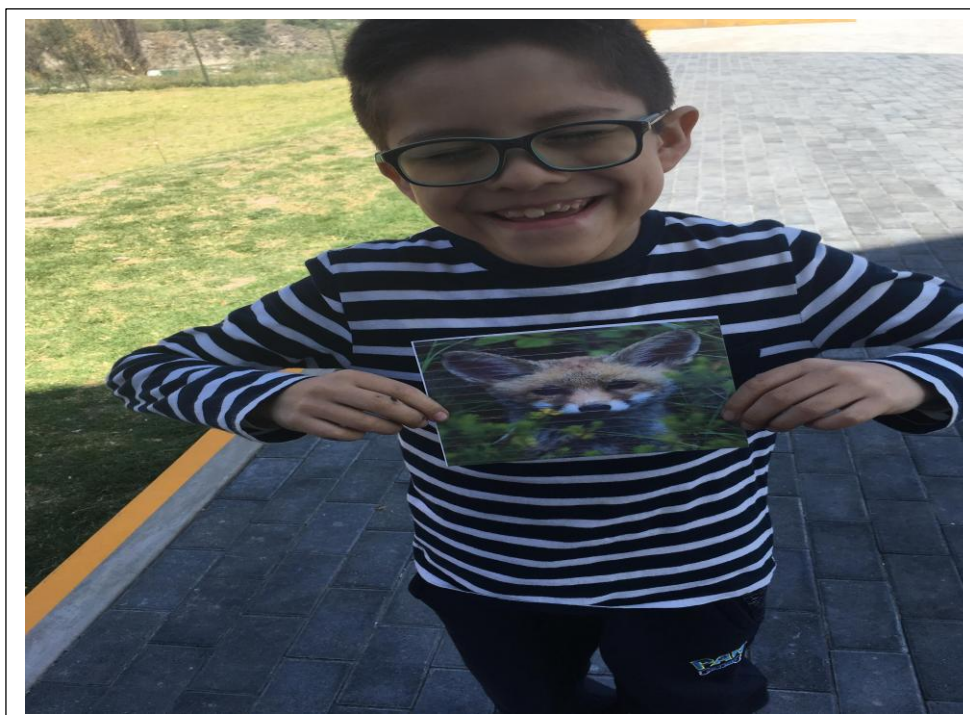
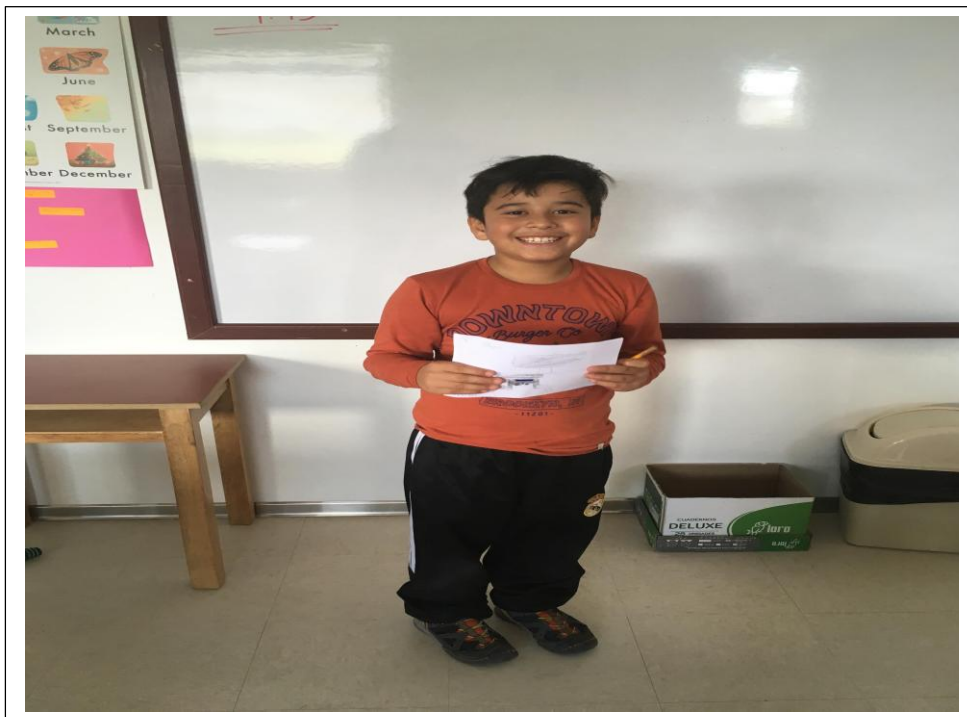
Firma del padre / tutor

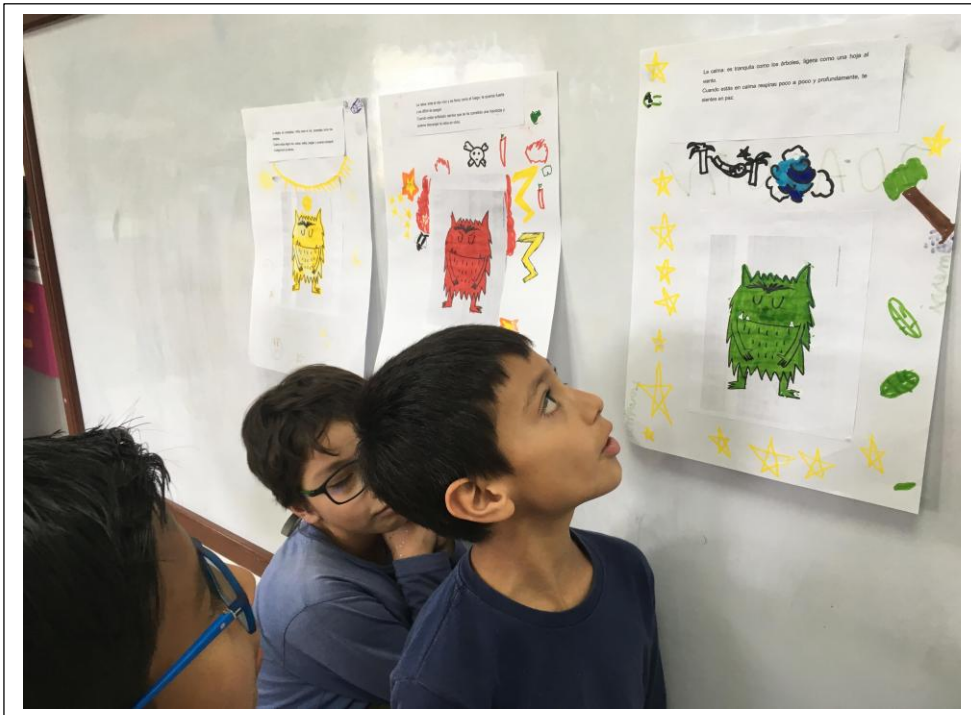
Fecha

(en letras de imprenta)

Anexo 5

Evidencias











Anexo 6

Evaluación de expertos

Estimado profesional, usted ha sido invitado a participar en el proceso de evaluación de un instrumento para investigación. En razón a ello se le alcanza el instrumento motivo de evaluación y el presente formato que servirá para que usted pueda hacernos llegar sus apreciaciones para cada ítem del instrumento de investigación.

Agradecemos de antemano su aporte que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para toda investigación. A continuación, sírvase identificar el ítem o pregunta y conteste marcando con un aspa en la casilla que usted considere conveniente y además puede hacernos llegar alguna otra apreciación en la columna de observaciones.

Apellidos y nombres del experto: Alfaro Zuñiga Eleana

Grado académico: Magister Profesión: Docente

Institución donde labora: UCSP

Cargo que desempeña: Docente tiempo completo

	Validez de contenido		Validez de constructo		Validez de criterio		Observaciones
Nº de ítem	El ítem corresponde a alguna dimensión de la variable		El ítem contribuye a medir el indicador planteado		El ítem permite clasificar a los sujetos en las categorías establecidas		
	Si	No	Si	No	Si	No	
1	X		X		+		
2	+		+		+		
3	X		+		+		
4	+		+		+		
5	+		+		+		
6	+		+		+		
7	+		+		+		
8		X		X		+	
Amplíe según considere conveniente							

Eleana Alfaro Zuñiga.
Eleana 29284064

Valoración general del instrumento

Indicadores de evaluación del instrumento	Criterios sobre los ítems del instrumento	Muy Malo	Malo	Regular	Bueno	Muy bueno
		1	2	3	4	5
1. Claridad	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión				X	
2. Objetividad	Están expresados en conductas observables y medibles					X
3. Consistencia	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría				X	
4. Coherencia	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable					X
5. Pertinencia	Las categorías de respuesta y sus valores son apropiados					X
6. Suficiencia	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento				X	
Sumatoria parcial					12	15
Sumatoria total					27	

Observaciones:

..... Eleana Delmar Zúñiga - ENUF 29284064

